نموذج ترخيص

أنا الطالب : عادل محمد لافي الرشيد أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أثر برنامج تدريبي قائم على نظام جودل في المعرفة بيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته ليا.

اسم الطالب: عادل محمد لافي الرشيد

التوقيع:

التاريخ: ١/٨/٢٠١٣

أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية

إعداد

عادل بن محمد بن لافي الرشيد

المشرف

الدكتور منعم عبد الكريم السعايدة

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، 2013

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية) وأجيزت بتاريخ 30 / 7 / 2013

أعضاء لجنة المناقشة : **التوقيع**

الدكتور منعم عبد الكريم السعايدة مشرفًا ....

أستاذ مشارك – مناهج التربية المهنية وأساليب تدريسها

الدكتور أحمد حمد الخوالدة عضواً ....

أستاذ – مناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها

الدكتور مهند أنور الشبول عضواً ....

أستاذ مساعد – التعلّم الإلكتروني

الدكتور إبراهيم عبد القادر القاعود عضواً ....

أستاذ – مناهج الدراسات الإجتماعية وأساليب تدريسها (جامعة اليرموك)

الإهداء

إليكَ... أبي....

عادل محمد الرشيد

شكر وتقدير

إنه لا يسعني وقد تفضل الله علي بإنجاز هذه الأطروحة إلا أن أقدم جزيل شكري، وعظيم تقديري، إلى سعادة الدكتور منعم عبد الكريم السعايدة الذي تكرم مشكورا بالموافقة على الإشراف على هذه الأطروحة، وسعني بكريم خلقه، وسعة علمه، ورحابة صدره، حيث كان لتوجيهاته السديدة الفضل بعد الله في إنجازها، فجزاه الله عني خير الجزاء، وبارك له في عمله وعلمه، وذريته.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى كل من الأستاذ الدكتور إبراهيم عبد القادر القاعود، والأستاذ الدكتور أحمد حمد الخوالدة، والدكتور مهند أنور الشبول على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة وإغنائها بتوجيهاتهم وملاحظاتهم القيمة.

إلى كل هؤلاء جميعا بالغ تقديري عرفانا مني بجميلهم فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحث

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الأشكال	ح
قائمة الملاحق	ط
الملخص	ي
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها	1
المقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	3
فرضيتا الدراسة	5
أهمية الدراسة ومبرراتها	5
حدود الدراسة ومحدداتها	6
التعريفات الإجرائية	6
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة	8
الإطار النظري	8
الدراسات السابقة ذات الصلة	27
التعقيب على الدراسات السابقة ذات الصلة	35
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	36
منهج الدراسة	36
مجتمع الدراسة وأفرادها	36
البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل	36

الصفحة	الموضوع
37	صدق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل
38	أداتا الدراسة
42	إجراءات الدراسة
43	تصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية
45	**الفصل الرابع : نتائج الدراسة**
45	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
46	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
49	**الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات**
49	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
52	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
55	التوصيات
56	المراجع العربية
60	المراجع الأجنبية
63	الملاحق
126	الملخص باللغة الانجليزية

قائمة الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار المعرفة البيداغوجية	40
2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات المعلمين على اختبار المعرفة البيداغوجية تبعا للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل (ضابطة، تجريبية)	45
3	تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل على درجات معلمي الصفوف الأوليّة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار المعرفة البيداغوجية	46
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات المعلمين على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية تبعا للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل (ضابطة، تجريبية)	47
5	تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل على درجات معلمي الصفوف الأوليّة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية	47

قائمة الأشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	كيفية المشاركة في نظام المودل Moodle	16
2	صفحة إعداد المواد التعليمية في نظام المودل Moodle	17
3	صفحة إعداد بنوك الأسئلة في نظام المودل Moodle	17
4	صفحة إضافة المصادر التعليمية في نظام المودل Moodle	18
5	صفحة إضافة الأنشطة التعليمية في نظام المودل Moodle	19
6	صفحة إنشاء المهام التعليمية في نظام المودل Moodle	19
7	صفحة إنشاء المنتديات التعليمية في نظام المودل Moodle	20

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل Moodle في حقيبة تصميم تدريس الكفايات اللغوية في منهاج لغتي لمعلمي الصفوف الأولية	64
2	قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة	111
3	اختبار المعرفة البيداغوجية	112
4	الإجابة النموذجية لاختبار المعرفة البيداغوجية	118
5	مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية	119
6	الخطاب الرسمي للجامعة الأردنية إلى الملحقية الثقافية	122
7	الخطاب الرسمي لوكيل الوزارة للشؤون التعليمية إلى سعادة الملحق الثقافي	123
8	الخطاب الرسمي للملحق الثقافي إلى مدير عام الإدارة العامة للتربية والتعليم - تبوك	124
9	الخطاب الرسمي لمدير إدارة التخطيط والتطوير إلى مدير إدارة التدريب التربوي	125

أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية

إعداد

عادل بن محمد بن لافي الرشيد

المشرف

الدكتور منعم عبدالكريم السعايدة

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

وقد تم إعداد برنامج تدريبي قائم على نظام المودل، وعرض على مجموعة من المحكمين، كما طُوّر اختبار المعرفة البيداغوجية ومقياس للفاعلية الذاتية التعليمية، وقد تم التأكد من صدقهما وثباتهما.

وتم اختيار مجموعتين من معلمي الصفوف الأولية الملتحقين بدورة تدريب على الحقيبة التعليمية لكفايات منهاج (لغتي)، وتم اختيار إحداهما مجموعة تجريبية، والأخرى مجموعة ضابطة، وقد بلغ عدد المعلمين في المجموعة التجريبية (30) معلماً، وعدد معلمي المجموعة الضابطة (30) معلماً، وتم تدريب المجموعة التجريبية وفق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، وتدريب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في تحصيل المعلمين في اختبار المعرفة البيداغوجية، واستجاباتهم على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية يعزى لطريقة التدريب من خلال البرنامج القائم على نظام المودل لصالح

المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلّمي الصفوف الأوليّة وفق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل لما يوفره من دعم حقيقي للمعلم في تحسين معرفته التربوية، وممارساته التدريسية، وبناء برامج تدريبية تقوم على أنظمة تعلّم الكتروني مثل المودل أو البلاك بورد، وبحث أثرها في تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو التعلّم.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

يشغل إعداد المعلمين وتدريبهم مكانة كبيرة في المنظومة التربوية، ذلك أنّ المعلم يسهم إسهاماً فاعلاً وأساسياً في تحقيق أهداف العملية التعليمية، كما أنّ نجاح التربية في بلوغ أهدافها التربوية والتعليمية، وتحقيق دورها في تطوير الحياة يتوقف على مقومات عديدة كالسياسات التعليمية والإدارة والتنظيم والمنهاج المدرسي والإمكانات المادية، وعلاقة نظام التعليم بالأنظمة الأخرى الاجتماعية والاقتصادية، إلا أن المعلّم قد يُعدُّ من أهم هذه المقومات وربما يُشكّل العامل الرئيس فيها.

وتولي معظم نظم التعليم في العالم تقويم دور المعلّم التعليمي والتربوي عناية خاصة من أجل تحقيق النمو المهني المستمر له، بغرض تحسين العمل التربوي، وتطويره أولاً، ولمعرفة مدى نجاح برامج إعداد المعلمين وتدريبهم ثانياً، فيرى العاجز واللوح (2010) أنّ النمو المهني المستمر للمعلم يعد ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة عمله، فهو يتعامل مع أهداف متجددة ومتغيرة باستمرار، والإعداد الأكاديمي مهما بلغ مستواه وتنوعت أساليبه لا يلغي أو يقلل من الحاجة الملحة إلى النمو المهني المستمر للمعلّم، سواء أكان بالاعتماد على الجهد الذاتي، أم بما توفره المؤسسة من برامج تدريبية وفرص تعلّمية مناسبة لتلبية احتياجاته التدريبية الآنية والمستقبلية.

وتزايد الاهتمام بإعداد المعلّم نتيجة الدعوات إلى إصلاح التعليم، وإعادة النظر في الأدوار التي يقوم بها كافة أطراف العملية التعليمية التعلمية، وخاصة المعلم باعتباره القائد المسؤول عن تنفيذ المنهاج (الدريج، 2005).

وقد أوضح هاريس وساس (Harris & Sass, 2007) أن هناك برامج عديدة في معظم الدول للعناية بالمعلم، ومساعدته ودعمه في تنفيذ عمله بشكل عام، وأخذت هذه البرامج أشكالاً مختلفة، فمنها ما كان متواصلاً مرة واحدة، ومنها ما كان متقطعاً على مدار عام دراسي كامل، ومنها حالياً ما يتم من داخل المدرسة فيما يُعرف ببرامج التنمية المهنية للمعلمين، ويضيف الهاشمي (2009) أنّ عملية تأهيل المعلم وإعداده تهدف إلى جعله منفتحاً على ما يستجد من تغيرات سواء في المناهج المدرسية، أم في أساليب التدريس ونواتج البحوث التربوية والمعرفة الإنسانية، لاسيما في عصر التكنولوجيا والانفجار المعرفي.

وتعد برامج التدريب للمعلمين ضرورة أكثر إلحاحاً؛ نظراً للتطورات الحاصلة في المجال المعرفي والتكنولوجي، فالمعلم بحاجة إلى نظام يرتقي به من مجرد تلقين المعرفة للمتعلمين، إلى مساعدتهم في الابتكار من خلال بيئات تعليمية متنوعة المثيرات؛ لنقل المعلومات المعتمدة على المستحدثات التكنولوجية، مما يخلق تفاعلاً بينهم وبين المادة التعليمية (النجار، 2009).

وتواجه برامج تدريب المعلمين عوامل تحد من فعاليتها مثل الفجوة الكبيرة بين متطلبات العمل المدرسي، والإمكانات المتاحة داخل المدرسة، والافتقار إلى التخطيط العلمي في إعداد البرامج التدريبية، وضعف الاعتماد على الأجهزة والأدوات التكنولوجية في العمل المدرسي، وكثرة التغيرات والتعديلات في السياسة التعليمية، وتضارب مسؤوليات وأدوار الجهات المشاركة في برامج تدريب المعلمين (Catchings, 2000).

وفي المملكة العربية السعودية، فإن جهود وزارة التربية والتعليم وإمكاناتها تركز على انخراط المعلمين ببرامج تدريبية، تترافق مع تطوير المناهج التعليمية، ويؤمل من خلالها تحسين مستوى المعلمين والطلبة ورفع مهاراتهم وقدراتهم العلمية والعملية (وزارة التربية والتعليم السعودية، 2010). وتخطط وزارة التربية والتعليم إلى إدخال نظام المودل في تدريب المعلمين، نظراً لنجاح استخدامه في عدد من الجامعات السعودية في تدريس المواد الجامعية، واستثمار إمكاناته في عملية التعلّم والتعليم.

ويُعد أسلوب تدريب المعلمين المعتمد على توظيف التكنولوجيا واحداً من الأساليب المستحدثة في إعداد المعلمين وتدريبهم، نظراً كونه مدخلاً غير مباشرٍ في التنمية المهنية، ووسيلة فعالة في دعم القدرات المعرفية وتعزيزها لدى المعلمين، علاوة على استغنائه الجزئي عن اللقاءات الوجاهية في التدريب، كما يُحسّن من عملية الاتصال والتواصل بين المعلمين وبين أطراف عملية التعليم الأخرى، مما يحسن من قدرة المعلم على النمو المهني الذاتي، ويساعد في رفع الفاعلية الذاتية التعليمية، لشعوره بتحسن قدرته على أداء المهمات وإنجازها (Paragina, Jipa, Savu & Dumitrescu, 2011).

ويُعد نظام المودل (Moodle- Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment) من أنظمة التعليم التكنولوجية التي تتمتع بعدد كبير من المزايا التربوية، فهو مبني بأوامر سهلة بسيطة لا تتطلب من المعلم أن يكون ماهراً باستخدام التكنولوجيا، ويسمح بتحميل المواد التعليمية بمختلف أنواعها المكتوبة والمصورة وأفلام الفيديو، وبالإضافة لذلك فهو مُعد لتشكيل منتديات التعلم وحلقات النقاش، وإرسال الرسائل البريدية والقصيرة، ويعمل بكفاءة في

حـالتي التـزامن وغيـر المتـزامن، والأهـم مـن ذلـك أنّـه ينمـي قـدرات الـتعلم الـذاتي لـدى رواده مـن المتعلمين (Perkins & Pfaffman, 2006). والمـودل نظـام حـديث مفتـوح المـصدر لأتمتـة الأنـشطة التعليمية، ويعد أحد أنظمـة إدارة المـساقات(CMS-Course Management System) ، وأحـد أنظمـة إدارة الـتعلّم(LMS-Learning Management System) ، وأحـد أنظمـة إدارة محتويـات الـتعلّم (LCMS-Learning Content Management System)، وأحـد منـصات الـتعلّم الكترونـي-E) (Learning Platform، وهو ليس وعاء للمساقات فقط بمعنى احتـواء المـواد التعليميـة دون تفاعـل، ولكنه يمكن تطوير أنشطة تعليمية من خلاله، ويستعمل من قبل جامعات، وكليات أهلية، ومدارس ثانويـة، وأعمـال تجاريـة ويمكـن للمحاضـر أن يـستعمله لإضـافة تقنيـة الـشبكة الإلكترونيـة إلـى المساقات، ويُستخدم نظام المودل حالياً من قبل آلاف المؤسسات التربوية حول العالم لإيجاد وإنتاج مساقات مُباشرة على الانترنت ولدعم المساقات التقليدية (التعليم وجها لوجه) وكذلك لإيجاد مواقع ويب على الانترنت (Berg, 2005).

ويعد تحسين المعرفـة البيداغوجيـة لـدى المعلمـين مـدخلاً لتقديم تعليم ذي نوعيـة، فتحـسينها يضمن معرفـة المعلـم بمحتـوى التـدريس وتدريـسه، ويحـوّل المفـاهيم المجـردة إلـى تمثـيلات حـسية أكثـر قربـاً إلـى المتعلمـين، عـلاوة علـى تزويـد المعلـم بفهـم أكبـر لمـشكلات المتعلمـين وسـلوكاتهم وحـاجاتهم واتجاهـاتهم، والبيئة الصفية والفروق الفردية (أبو لطيفة، 2005).

ولا تقل الفاعليـة الذاتيـة التعليميـة أهميـة عـن المعرفـة البيداغوجيـة، فـالمعلم يهـتّم بـأن تكـون ممارساته التدريسية أكثر فاعلية، ولذلك يُنظّم المادة الدراسية والبيئة الصفية، ويختـار اسـتراتيجيات التدريس التـي تـدعّم تعلّـم الطلبـة وتجعلهـم أكثـر مـشاركة وانخـراط وتفاعـل مـع الأنـشطة التعليميـة (Berk, 2005).

وبناء على ما تقدم، وانطلاقـاً مـن أهميـة تحـسين التعليم فـي المملكـة العربيـة الـسعودية، فقد سعى الباحث إلى بناء برنـامج تدريبي قائم على نظام المودل، وبحث أثره في المعرفة البيداغوجيـة والفاعليـة الذاتيـة التعليميـة لـدى معلّمـي الـصفوف الأوليـة بالمرحلـة الابتدائيـة فـي المملكـة العربيـة السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تشغل قضية إعداد المعلّمين بال التربويين ومسؤولي التعليم فـي المملكـة العربيـة الـسعودية، للاعتقاد بأنّ نجاح عملية التعليم مرهونٌ بيد المعلم، وقد سـخّرت وزارة التربيـة والتعليم الـسعودية مواردها للارتقاء بمدخلات عملية التعليم وعلى رأسها المعلم، فأعدت الكثير من البرامج التدريبيـة

كي ترتقي بالمعلم إلى مستوى ملائم يُمكّنه من النهوض بالمتعلمين وبنفسه فيما يعرف بالتنمية المهنية الذاتية. وفي المملكة العربية السعودية فقد وُجد قصور في البرامج المخصصة لتدريب المعلمين في ضوء المناهج المطورة، وخاصة في الجوانب المعرفية، فرغم كثرة البرامج التدريبية واختلاف طرائق تصميمها ووسائلها وأنشطتها، فما زالت معرفة المعلمين بمحتوى التعليم وأساليب تدريسه دون المستوى المطلوب، وليس أدلّ من ذلك الدراسات التي أجريت على البرامج التدريبية مثل الدرع (2008)، وبن حجلان (2009) التي أشارت إلى أنّ هناك انخفاضاً كبيراً في مستوى الكفايات التربوية والمعرفية لدى كثير من المعلمين. كما أنّ بعض المعلمين لا يقوى على استخدام المهارات التي دُرّب عليها نتيجة ظروف مختلفة (العسيلي، 2010).

والمودل نظام تقني حديث يحقق للمعلم أهدافاً متعددة ومتنوعة في الوقت نفسه، فهو يتعلم على كيفية الاستخدام والولوج إلى نظام المودل، ويتفحص مكوناته، ثم يتدرب لوحده الكترونياً بمساعدة وتوجيه من مشرف التدريب في البداية، وبعد ذلك يستطيع ممارسة تعلمه دون الارتباط بمكان أو زمن محددين، علاوة على قدرة المودل على رفع قدرة المعلم التقنية والعلمية. ولاحظ الباحث أنّ دراسات عديدة قد أشارت إلى فعالية برامج تعليمية وتدريبية استندت على نظام المودل في تحسين مستوى المتعلمين مثل دراسة باراجينا وجيبا وسافو وديمتريسكو (Paragina, Jipa, Savu & Dumitrescu, 2011) التي أشارت إلى فاعلية المودل في تدريب المعلمين في رومانيا، ودراسة بوينينج (Boehning, 2008) في أمريكا والتي أشارت إلى أثر نظام المودل في تعلم اللغة.

ونظراً للفائدة المتوقعة من استخدام نظام المودل في تدريب المعلمين، خاصة معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، وانطلاقاً من أهمية المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية في أداء المعلم وقدرته على النمو المهني، وللاستفادة من مميزات نظام المودل في تحقيق تعلّم أكثر فاعلية للمعلمين وطلبتهم، وللحد من العوامل التي تضعف برامج تدريب العاملين، فقد جاءت هذه الدراسة للتحقق من أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لمعلمي الصفوف الأوليّة، لذا تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :

" ما أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلّمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية؟"

وينبثق من هذا السؤال الرئيس، السؤالان الفرعيان الآتيان:

السؤال الأول: " ما أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية لدى معلّمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية؟"

السؤال الثاني: " ما أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في الفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية؟"

فرضيتا الدراسة

للإجابة عن سؤالي الدراسة، صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

الفرضية الأولى: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على نظام المودل) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار المعرفة البيداغوجية.

الفرضية الثانية: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على نظام المودل) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية".

أهمية الدراسة ومبرراتها

تنبثق الأهمية النظرية للدراسة من أهمية تدريب المعلم ونموه المهني، كما تتمثل أهمية الدراسة في محاولتها بناء برنامج تدريبي قائم على نظام المودل الذي يوفر وسيلة التواصل والتفاعل مع المتعلمين، وكذلك اكتساب مهارات في استخدام الحاسوب للأغراض التربوية.

كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها تأتي في ظل ندرة الدراسات المحلية التي تهتم بالتكنولوجيا وأنظمتها التعليمية في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم، وتحسين معارفهم ومهاراتهم خصوصاً نظام المودل المنوي استخدامه في تدريب المعلمين في المراحل القادمة في المملكة العربية السعودية، مما قد يفيد القائمين على التعليم في المملكة العربية السعودية، في تطوير سياسات تدريبية تتجه نحو الحداثة والتقانة، خصوصا بعد اعتماد المملكة العربية السعودية مناهج جديدة في معظم المباحث مترجمة عن سلسلة ماكجرو هل (McGraw Hill) في الرياضيات والعلوم، كما يتوقع أن تفيد هذه الدراسة معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في تعلم

أساليب جديدة يمكن أن تساعدهم في تحسين تعلم طلبتهم، نظراً للحاجة إلى نظام تعليمي إلكتروني يُقرّب المعلمين من ميول الطلبة واهتماماتهم.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتحدّد نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

- تقتصر الدراسة على عينة من معلّمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك.

- تعتمد الدراسة على برنامج تدريبي قائم على نظام المودل، كما حدّده الباحث في التعريفات الإجرائية.

- تعتمد الدراسة اختبار في المعرفة البيداغوجية ومقياس الفاعلية الذاتية التعليمية، وهاتان الأداتان من إعداد الباحث، وتعتمد دقة نتائج الدراسة وتعميمها على مدى صدق الأداتين وثباتهما.

التعريفات الإجرائية:

تتضمّن الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية:

- **نظام المودل (Moodle)** : يُعد أحد أنظمة إدارة التعلم الرقمي مفتوح المصدر الذي يساعد في توفير بيئة تعليمية الكترونية كما يمكن استخدام النظام على المستوى الفردي أو المؤسسي، ويزود نظام المودل لمستخدميه حرية التفاعل والانخراط في بيئة تعلم مع أقرانه من المتعلمين إذ تتوفر المنتديات والأسئلة والرسائل الآنية وغير الآنية (بسيونى،2007)، ويعرّفه الباحث إجرائياً بأنه نظام حديث لبرمجة الأنشطة التعليمية لأجل تحسين المعرفية البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية في برنامج تدريبي لمعلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، تمّ بناؤه على أسس تربوية، ليساعد في توفير بيئة تعليمية الكترونية.

- **المعرفة البيداغوجية :** المحتوى التربوي التعليمي الذي يُمكّن المعلم من ممارسة المبادئ العامة في تدريس الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تسهم في القيام بالممارسات التربوية الصحيحة في المواقف المختلفة، وتقاس المعرفة البيداغوجية في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في اختبار المعرفة البيداغوجية المعد لهذا الغرض.

- **الفاعليـة الذاتيـة التعليميـة** : هـي أحكـام المعلـم حـول مقدرتـه علـى تنفيـذ المهمـات التعليميـة والتخطيط لها بهدف تحفيز التعلّم لدى الطلبة، وتُقاس الفاعلية الذاتية التعليمية في هذه الدراسة بالدرجة التـي يحصل عليها المعلـم فـي مقيـاس الفاعليـة الذاتيـة التعليميـة المعد لهذا الغرض، ويتضمن مجـالات الفاعليـة فـي الإدارة الـصفية، والفاعليـة فـي اسـتخدام اسـتراتيجيات التعليم، والفاعلية في مشاركة الطلبة في العملية التعلمية التعليمية.

- **الأثر** : هو مدى القدرة على تحقيق نتائج، ويُقاس إجرائياً في هذه الدراسة بمدى قدرة البرنامج المبنـي علـى نظـام المودل فـي تحسين المعرفـة البيداغوجيـة والفاعليـة الذاتيـة التعليميـة لـدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري المتعلق بمفاهيم الدراسة، وكذلك يعرض عدداً من الدراسات ذات الصلة بنظام المودل، والمعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية.

أولاً : الإطار النظري

يتناول الإطار النظري التعلّم الإلكتروني، وأهمية التكنولوجيا في تدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية، ونظام المودل من حيث مميزاته، ومكوناته، وكذلك يستعرض الإطار النظري مفهومي المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية.

مفهوم التعلّم الإلكتروني

خلال العقد الماضي كان هناك ثورة في مجال الحاسب التعليمي ولا يزال استخدام الحاسب في بداياته التي تزداد يوماً بعد يوم، بل أخذ يأخذ أشكالاً عدة، فمن الحاسب في التعليم إلى استخدام الإنترنت في التعليم إلى أن ظهر مفهوم التعلّم الإلكتروني.

حيث يرى الراضي (2010) أنّ التعلّم الإلكتروني هو أي استخدام للتقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

وينظر العريفي (2004: 15) للتعلّم الإلكتروني على أنه تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد بوساطة برامج متقدمة مخزونة في الحاسب الآلي أو عبر شبكة الإنترنت.

وأكّد نداف (2002) أن التعلّم الإلكتروني عبارة عن طريقة من خلالها يقدم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروح وتمارين وتفاعل ومتابعة، بصورة متقدمة ومخزنة في الحاسب الآلي أو عبر شبكة الإنترنت أو عن بعد.

بينما يعرف الموسى والمبارك (2003) التعلّم الإلكتروني بأنه " طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أم في الفصل

الدراسي المهم والمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكثر فائدة ".

ومن ذلك يمكن القول إنّ التعلّم الإلكتروني يعد أسلوباً من أساليب التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم بصورة جزئية أو شاملة، باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب إلى شبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أم في الصف الدراسي.

مميزات التعلّم الإلكتروني وفوائده

التعلّم الإلكتروني ركن أساسي من أركان العملية التربوية لذا أصبح من المستحيل الاستغناء عنه في المواقف التعليمية حتى يتمكن المتعلمون من الاستيعاب والتحصيل بأقل جهد ممكن، ولقد أثبتت الدراسات التربوية أنه كلما أُحسن اختيار التقنيات التربوية واستخدمت بطريقة علمية سليمة أدى ذلك إلى تطوير العملية التربوية بشكل إيجابي لذا يكمن دور استخدام التعلّم الإلكتروني، وفوائده من خلال تأثيره العميق في العناصر الرئيسة الثلاثة من العملية التعليمية وهي (المعلم، والرسالة، والمتعلم) (Moore, Deane & Gaylen, 2011)، وفيما يلي عرض لبعض فوائد التعلّم الإلكتروني:

1. يساعد التعلّم الإلكتروني في إتاحة فرص التعليم لمختلف فئات المجتمع من النساء والعمال والموظفين دون النظر إلى الجنس واللون.

2. يقلّل من الأعباء الإدارية على المعلم، فالتعلّم الإلكتروني يريح المعلم من الأعباء الإدارية التي تأخذ منه وقتاً وجهداً كبيراً مثل استلام الواجبات وغيرها، فقد أصبح من الممكن إرسال واستلام هذه الأشياء بوساطة الأدوات الإلكترونية مع معرفة استلام الطلاب لهذه المستندات.

3. يتيح التعلم المستمر، والتعلم المرن، والتواصل والانفتاح علي الآخرين، بالإضافة إلى التوجه الحالي لجعل التعليم غير مرتبط بالمكان والزمان، والتعلم مدى الحياة، والتعلّم مبني على الحاجات، والتعلم الذاتي.

4. يحقق المساواة في المعلوماتية، إذ إنّ السرعة الكبيرة التي يتم بها نقل المعلومات عبر الشبكة تسقط عامل الزمن من الحسابات، وتجعل المعلومة متاحة وقت صدورها، وتساوي بين كل أبناء البشر في جميع دول العالم.

5. يزيد من إمكانية الاتصال بين المتعلمين فيما بينهم، وبين المتعلمين والمؤسسة التعليمية بشكل عام من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات، وتحفيزهم على التفاعل والمشاركة مع المحتويات المطروحة.

6. مواجهة العديد من المشكلات التربوية مثل نقص المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة، والفروق الفردية بين الطلاب، واعتبار الكتاب والمعلم مصدري المعرفة الوحيدين.

7. يسهم في بناء المحتويات التعليمية في ضوء استراتيجيات متعددة، وتقديمها بصورة إلكترونية من خلال مجموعة من الوسائط، وهذا يزيد من انتباه المتعلم لاستخدام حواسه المختلفة في عملية التعليم وبالتالي يتكون لدى المتعلم اتجاهات إيجابية نحو هذا النوع من التعلم.

8. يُقلّل من تكلفة التعلّم والتعليم، فتعد تكلفة التعليم الإلكتروني متواضعة إذا ما قورنت بالميزات الكلية التي تقدمها للعملية التربوية، وكذلك يُلاحظ أنها تسير نحو الانخفاض فتكلفة الحاسبات أصبحت أقل من السابق وبمواصفات أعلى، مما يمكّن المؤسسة التعليمية من تقديم خدماتها لعدد أكبر من المتعلمين بتكلفة أقل.

9. يُطوّر دور المعلم ليركز على إتاحة الفرصة للمتعلم للمشاركة في العملية التعليمية، والاعتماد على الذات في التعلم، والتركيز على مهارات البحث الذاتي، والتواصل السريع والمستمر، واتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بالتعلم (الحيلة، 2004).

أنماط استخدام التعلّم الإلكتروني في العملية التعليمية

التعلّم الإلكتروني أسلوب حديث من أساليب التعليم، يتم فيه استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي، وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكان عن بعد أم في الفصل الدراسي بأنماط متعددة على النحو التالي :

النمط الأول : استخدام التعلّم الإلكتروني بشكل جزئي

في هذا النمط يتم استخدام بعض تقنيات التعليّم الإلكتروني مع التعليم الصفي التقليدي بشكل جزئي، وقد يتم أثناء اليوم الدراسي في الفصل أو خارج ساعات اليوم الدراسي ومن أمثلة هذا النمط : توجيه المتعلمين إلى إجراء بحث بالرجوع إلى الإنترنت أو قيام إدارة المدرسة بوضع جدول المدرسة على أحد مواقع الإنترنت أو إفادة المعلم من تقنيات التعليم الإلكتروني في تحضير الدروس، أو ما سيقدمه من مواد تعليمية في الفصل التقليدي (عبد الحق، 2004).

النمط الثاني : التعليم المختلط

ويتضمن هذا النمط الجمع بين التعليم التقليدي والتعلّم الإلكتروني داخل غرفة الصف، أو في معمل الحاسب الآلي أو مركز مصادر التعلم، أو في الفصول الذكية أي الأماكن المجهزة بتقنية التعلّم الإلكتروني، ويمتاز هذا النمط بالجمع بين التعليم التقليدي والتعلّم الإلكتروني بحيث يقوم المعلم بالتخطيط للدرس، وله عدة أشكال، منها: أن يبدأ المعلم بالتمهيد للدرس ثم يوجه طلبته إلى التعلم باستخدام برمجية تعليمية وتتم عملية التقويم ذاتياً (الكترونياً) أو اختبار ورقي تقويم تقليدي، وقد يتم التعليم الصفي لبعض الدروس إلكترونياً وبعض الدروس الأخرى بالطريقة التقليدية ويتم التقويم بإحدى الطريقتين التقليدية أو الإلكترونية (Tselios, Daskalakis & Papadopoulou, 2011).

النمط الثالث: التعلّم الإلكتروني الكامل

يستخدم التعليم الإلكتروني في هذا النمط بديلاً للتعليم التقليدي، بحيث يتم التعليم من خلال تقنيات التعليم الإلكتروني، الأقراص المدمجة أو مؤتمرات الفيديو أومن خلال بوابة تعليمية على الشبكة العالمية، وقد يخرج هذا النموذج خارج حدود الصف الدراسي فلا يحتاج إلى المدرسة ذات أسوار بل يتم داخل ما يطلق علية الفصول الافتراضية وتكون المدرسة أو الجامعة افتراضية وهو أحد صيغ التعلم عن بعد (Henze & Nedjl, 2004).

أنواع التعلّم الإلكتروني

تعددت أنواع التعلّم الإلكتروني بحسب نظرة المهتمين به فمن يعتمد على النظر لطريقة تقديم المحتوى والتواصل والتفاعل في أنواع التقديم المناسبة، ومنهم من يرى أنه إما أن يتخذ النوع المتزامن Synchronous، أو النوع غير المتزامن Asynchronous.

النوع الأول: التعلّم الإلكتروني المتزامن (Synchronous)

التعلّم المتزامن أسلوب لتقديم برامج التعليم في الوقت الحقيقي، بتواجد المعلم والمتعلم، مع توافر إمكانية تبادل الملفات والرسائل الفورية، فيساعد على التعاون والتفاعل بين المعلم والمتعلمين، وفي حال عملية التعليم عن بعد يتم ربط المعلم والمتعلمين عبر مؤتمرات الإنترنت التفاعلية مما يتيح المقابلات من بعد وتبادل الآراء والمناقشات حول موضوع التعليم، وهذا النوع هو أكثر الأساليب التعليمية تطوراً (أبو موسى، 2012).

النوع الثاني: التعلّم الإلكتروني غير المتزامن (Asynchronous)

رغم أهمية أسلوب التعلّم الإلكتروني المتزامن؛ إلا أن هناك من يفضل استخدام تقديم التعليم بطريقة غير تزامنية، فالتعلّم الإلكتروني غير المتزامن هو أسلوب يجمع المعلمين والمتعلمين معاً دون التقيد بوقت محدد، بحيث يقوم المعلمون والمتعلمون بالدخول في أوقات مختلفة، لإنجاز المهام، وبذلك تتم عملية التعليم وتبادل الآراء، إلا أنهم لا يتقابلون في الوقت الحقيقي، وبرامج التعلّم الإلكتروني غير المتزامنة مصممة للتعليم المنتشر الواسع، لذلك تفضلها معظم المنشآت والمؤسسات في تدريب المعلمين من خلال اتصالهم بالشبكة في أي ساعة من ساعات اليوم ومن أي مكان (طه وعمران، 2009).

بينما من يصنف التعلّم الإلكتروني حسب اعتماده على الإنترنت فيقسم التعلّم الإلكتروني إلى :

أ- تعلّم إلكتروني معتمد على الإنترنت وينقسم إلى نوعين

متزامن : حيث يقوم جميع الطلاب المسجلين في المقرر وأيضاً المعلم بالدخول إلى الموقع المخصص له عبر الإنترنت في الوقت نفسه، ويتم التناقش فيما بينهم وبين المعلم.

غير المتزامن : حيث يدخل الطلاب موقع المقرر في أي وقت كل حسب حاجته والوقت المناسب له .

ب- تعلّم إلكتروني غير المعتمد على الإنترنت

الذي يشمل معظم الوسائط المتعددة الإلكترونية المستخدمة في التعليم من برمجيات وقنوات فضائية وكتب الكترونية (طلبه، 2008).

أهمية التكنولوجيا في تدريب المعلمين

تساعد التكنولوجيا المعلم المتدرب في اكتساب المهارات والمعلومات بصفة فردية، إذ أنها تكسب المتدرب قدرات على الاكتشاف والإنتاجية والإبداع والقدرة على التحليل وحل المسائل المختلفة، كما أنّها تقدم التدريب وفق ما يناسب كل معلم حسب مستواه وحاجاته وميوله، واستعداداته بالسرعة التي تناسبه. علاوة على ذلك تساهم التكنولوجيا في إثارة حماسة المعلمين المتدربين مما يزيد من إقبالهم على التدريب دون ملل وكذلك يمكن المعلم من متابعة التطور التكنولوجي والتربوي (مدبولي، 2002)، ويحتاج المعلمون في المملكة العربية السعودية لأن

تُستحدث أنظمة جديدة في تدريبهم، ومنها الأنظمة التقنيـة الحديثـة؛ نظـراً لحداثـة المنـاهج التعليميـة وتضمنها الكثير من الأنشطة الالكترونية التي يُجدر أن يقوم بها المتعلمون، ولذا ظهرت كثير مـن الدواعي التي تدفع المعلمين إلى التدرب على أنظمة تقنية حديثة مثل نظام المودل، واستخدامه فـي عمليتي التعلم والتعليم.

نظام المودل

هو أحد أنظمة إدارة المساقات ومحتويات التعليم، فبالإضافة إلى كونه وعـاء للمساقات فهو يحتوى علـى أدوات لتطوير الأنشطة التعليميـة حيث يستخدم مـن قبل آلاف المؤسسات التربويـة حول العالم لإنتاج مساقات إلكترونية على الإنترنت، ودعم المساقات التقليديـة، وكذلك فـي تطـوير مواقع الويب، ويقدم نظام المودل مجموعـة مـن النشاطات التفاعليـة التـي تحقق الاتصـال التفاعلي مثل النشاطات المرجعية والتطبيقية والتمرينات والواجبـات (الموسي والمبـارك، 2005)، ويحقق نظام المودل عدداً من المميزات في التعليم، المشار إليها في عبد المجيد (2008)، وسـابا (Saba, 2005) ومنها :

1- أداة مناسبة لبناء المناهج الإلكترونية (تجميع، تبويب، عرض).

2- وجود منتدى يناقش فيه المعلم الموضوعات ذات الصلة بالعملية التعليمية.

3- يهتم بوحدة الدرس لإنشاء عدة صفحات تعرض المحتوى أو جزء منه، ويمكن فـي نهايـة كل صفحة إضافة سؤال أو رابط لصفحة تالية أو سابقة أو أخرى.

4- يعطـي فرصـة جيدة للمتعلم بإرسـال واجباتـه والمهام المكلف بهـا مـن المعلـم وتحميلهـا علـى الموقع بصيغ مختلفة من أجل تقديمها للمعلم.

5- متابعة المتعلم من بداية دخوله للنظام حتى خروجه مع توفر تقرير لكل متعلم.

6- يـستطيع المعلـم عمـل مجموعـات نقـاش حـسب المهـام والمـستوى التعليمـي أو يقـوم النظـام بتكوينها.

7- يتوفر في النظام غرف دردشة ومنتديات للحوار التعليمي.

8- يتضمن أدوات مختلفة للتقويم (مهام، أنشطة، اختبارات، استبيانات).

9- يتم التصحيح وتسجيل الدرجات تلقائياً حسب معايير يحددها المعلم لاختبارات الاختيار من متعدد أو صواب وخطأ أو غيرها من أنماط الاختبارات.

ويتكون نظام المودل من مجموعة وحدات كما حدّدها بسيونى (2007) :

1- وحدة الدرس (Lesson) : وهي لإنشاء عدة صفحات تعرض المنهج أو جزءًا منه، ويمكن في نهاية كل صفحة إضافة سؤال أو رابط لصفحة تالية أو سابقة أو أخرى.

2- وحدة المنتدى (Forum) : تعطي إمكانية النقاش ومن خلالها يمكن تقديم ملخصات أو أسئلة عن المنهج.

3- وحدات التقويم والاختبارات والاستبيانات.

4- وحدة معجم المصطلحات (Glossary) : لعمل قواميس المصطلحات المستخدمة في المنهج كما يمكن تكليف المتعلمين بكتابة المصطلحات لتقييمها من المعلم قبل عرضها.

5- وحدة الواجبات الدراسية (Assignment) : وهى تعطي المعلم طلب من المتعلمين أداء مهمة معينة، فيقوم المتعلمون بتحضيرها ثم تحميلها للموقع بأي تنسيق مثل معالج النصوص أو العروض التقدمية، ليقوم المعلم بتقييمها.

6- وحدة الموارد (Resource) : لتزويد المنهج الدراسي بالموارد الإلكترونية لدعم المنهج الدراسي مثل روابط المواقع الأخرى، صفحات نص، صفحات ويب، الربط مع ملفات التحميل.

7- وحدة الكتاب (Book) : وهى لإنشاء موارد تعليمية على شكل كتاب إلكتروني.

مميزات العمل في تصميم المحتوى التعليمي في نظام المودل

1. وجود منتدى يناقش فيه المواضيع ذات الصلة بالعملية التعليمية بشكل عام.
2. وجود ميزة تسليم المعلم للواجبات بدلاً من إرسالها بالبريد الإلكتروني.
3. وجود ميزة غرف المحادثة، وكذلك تمكين المعلم من الإطلاع والتواصل مع المتعلمين.
4. وجود ميزة البحث في المواضيع التي أثيرت سابقًا ذات الصلة بالمحتوى.
5. وجود ميزة تكوين مجموعات يقوم المدرب بتكوينها حسب المهام والمستوى التعليمي أو يقوم النظام بتكوينها عشوائيًا.

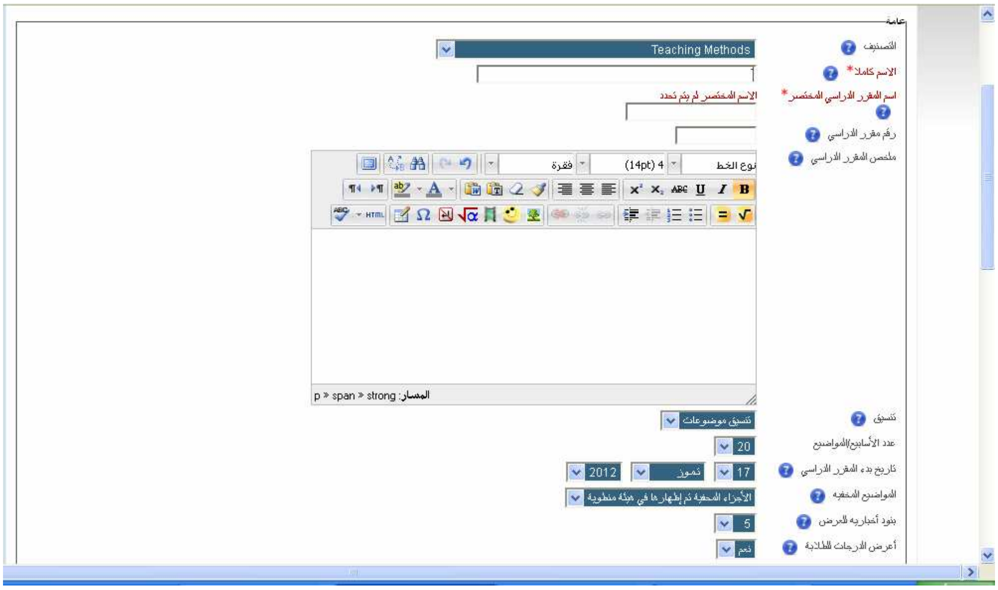
6. وجود ميزة إنشاء اختبارات ذاتية للمتدربين إما بتحديد وقت أو بدون تحديد للوقت ويقوم النظام بالتصحيح وتسجيل الدرجات آلياً حسب المعايير التي يحددها المعلم لاختبارات متعدد الخيارات أو اختبارات الصواب والخطأ والأسئلة ذات الإجابة القصيرة مع تمكين المعلم من وضع تغذية راجعة على الإجابات، وشرح وروابط ذات صلة بالمحتوى كما يوفر للمعلم جميع المميزات التي تخص الاختبارات الكترونيًا.
7. يمكن المتدرب من إنشاء صفحات إنترنت شخصية.
8. وجود عدد كبير من الأدوات الخاصة بالمشرف ومنها الدخول للنظام حيث لا يتم إلا عن طريق اسم مستخدم و كلمة مرور وكذلك منح مميزات لكل مجموعة، كما يتيح النظام للمعلمين أن يقوموا بتسجيل المعلمين أو أن يقوموا بتسجيل أنفسهم بالنظام.
9. وجود ميزة متابعة المتعلم في كل مكان من بداية دخوله على النظام وحتى خروجه منه في كل مرة يدخل وحتى زمن مكوثه فيه مع إمكانية تدوين ملاحظات خاصة حول كل متعلم في مكان خاص.
10. وجود ثلاث قوالب افتراضية تمكن المعلم من إنشاء محتوى أو تمارين أو منتدى يتم فيه النقاش.
11. وجود عشر قوالب افتراضية لتغيير الواجهة حسب الرغبة.
12. منح المدرب إمكانية انتقاء طريقة التعليم المناسبة للمتدربين.
13. دعم النظام لنموذج معايير لمشاركة وحدات مصادر المحتوى (SCORM) The Sharable Content Object Reference Model.
14. سهولة إدارة البرنامج ومتابعة المتدربين (Brandl, 2005).

الأنشطة التعليمية في نظام المودل

يتضمن نظام المودل وفرة من الأنشطة التعليمية التي تساعد في تحقيق تعلّم أفضل، وتتمثل هذه الأنشطة في :

1. المشاركة الإيجابية

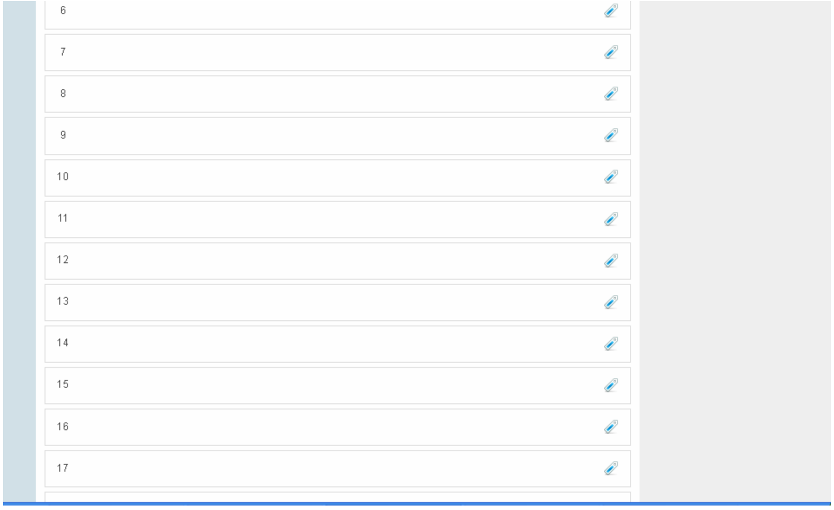
يتيح نظام المودل للمشاركين فيه فرصاً للتعبير عن ذواتهم وكتابة ملخص وأفكار عن الموضوع قيد التعلّم، بالإضافة إلى التوقعات المنشودة من التعلّم، والشكل (1) يشير إلى كيفية المشاركة في نظام المودل.



الشكل (1) كيفية المشاركة في نظام المودل Moodle

2. إعداد المواد التعليمية

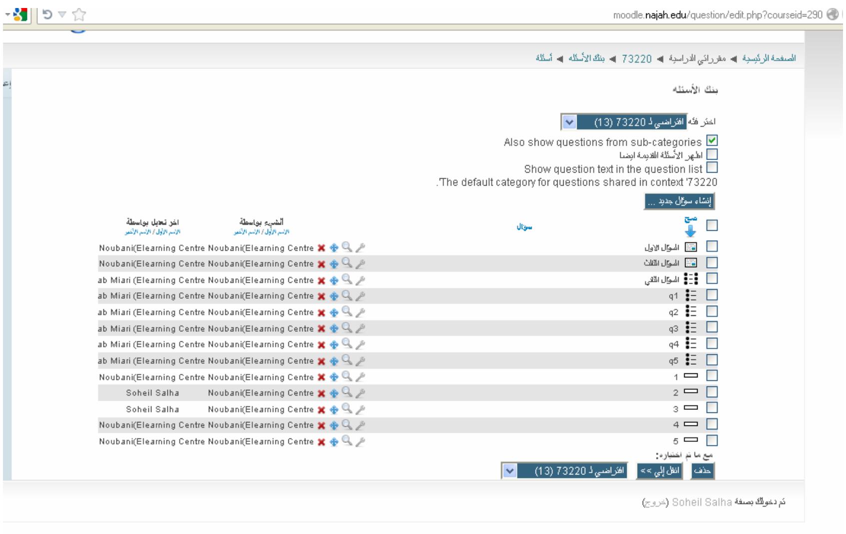
يتمتع نظام المودل بآلية لتصميم الخطة الدراسية وتوزيع المادة التعليمية وفق الموضوعات أو وفق الأسابيع أو الدروس، ولذا تتوفر بمرونة في التخطيط، وإعداد المادة التعليمية التي تتناسب مع الخطة الدراسية، وكذلك التحضير للمهمات والواجبات والمنتديات التي يصممها المعلم من أجل التفاعل مع المتعلمين. ويشير الشكل (2) إلى الصفحة الخاصة بإعداد المواد التعليمية المختلفة.



الشكل (2) صفحة إعداد المواد التعليمية في نظام المودل Moodle

3. إعداد بنك الأسئلة

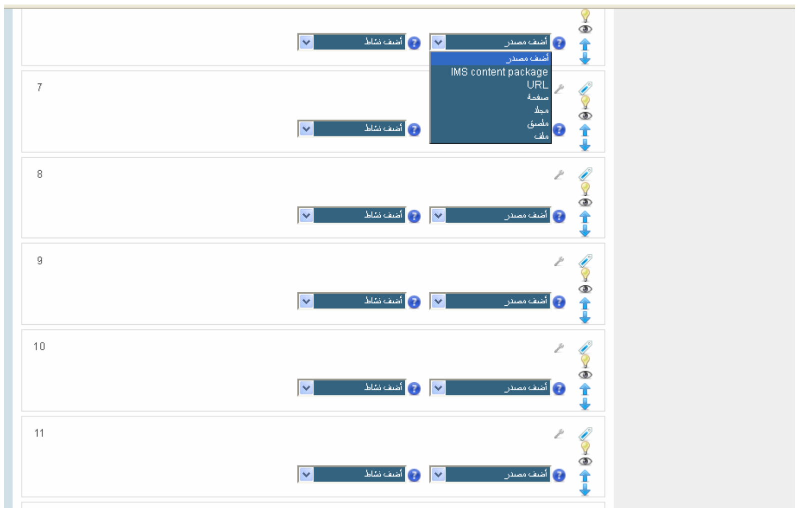
يسهل ضمن نظام المودل إعداد أسئلة مختلفة ومتنوعة من صواب وخطأ، والمزاوجة، واختيار البديل الصحيح، والأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة (كلمة واحدة)، كما يتضمن آلية تصميم الأسئلة وكتابة الإجابات الصحيحة وتخزينها؛ ليتم تزويد المتعلم بتغذية راجعة فورية عند الإجابة عن الأسئلة، كما يحصلون على الدرجة الكلية بمجرد الانتهاء من أداء الامتحان، كما يقوم المعلمون بإعداد الاختبارات بهدف التدريب أو تحسين مهارات المتعلمين ومعارفهم، ويشير الشكل (3) إلى الصفحة الخاصة بإعداد بنوك الأسئلة في نظام المودل.



الشكل (3) صفحة إعداد بنوك الأسئلة في نظام المودل Moodle

4. إضافة المصادر التعليمية

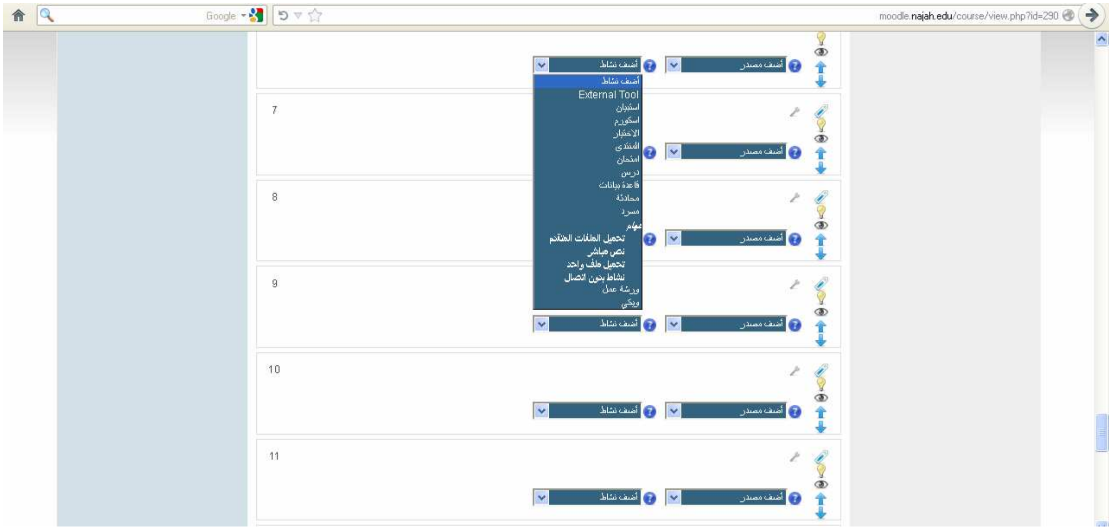
يتيح نظام المودل إضافة مصادر تعليمية وفق ما يراه المعلم أو المتعلمون مناسباً لدعم بيئة التعلم، وهم بذلك يكتسب مهارات تعليمية جديدة، وفي الوقت ذاته يمنح المتعلمين فرصاً لاختيار واختبار تنوع من مصادر التعلم. ويشير الشكل (4) إلى كيفية إضافة مصادر التعلم في نظام المودل.



الشكل (4) صفحة إضافة المصادر التعليمية في نظام المودل Moodle

5. إضافة الأنشطة التعليمية

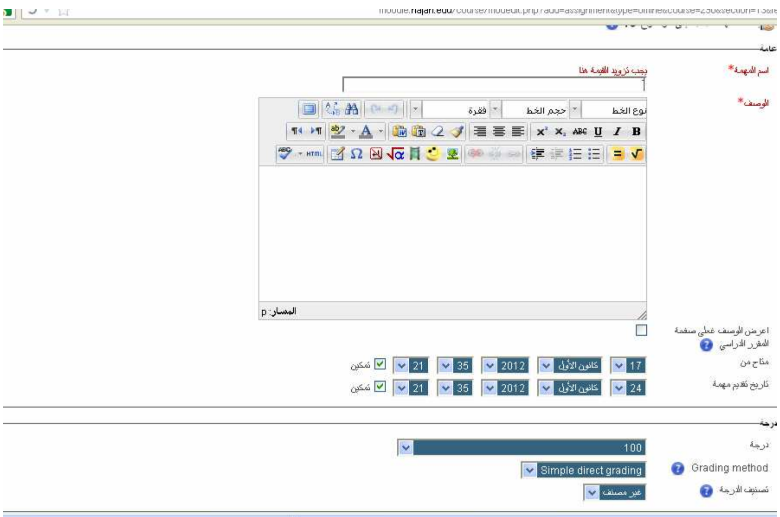
يتضمن نظام المودل صفحة خاصة بالأنشطة التعليمية التي يستطيع المتعلم عملها بمشاركة المعلم وإشرافه، متزامن مع المعلم أو غير متزامن، كما تتضمن الأنشطة تعبئة استبانات وكذلك ورشات عمل، وإعداد قوائم بمصطلحات ومفاهيم تربوية وعلمية، مما يعمق المعرفة التربوية والكفاءة العلمية لدى المعلمين والمتعلمين على حد سواء، ويشير الشكل (5) إلى كيفية إضافة الأنشطة التعليمية في نظام المودل.



الشكل (5) صفحة إضافة الأنشطة التعليمية في نظام المودل Moodle

6. إنشاء المهام التعليمية

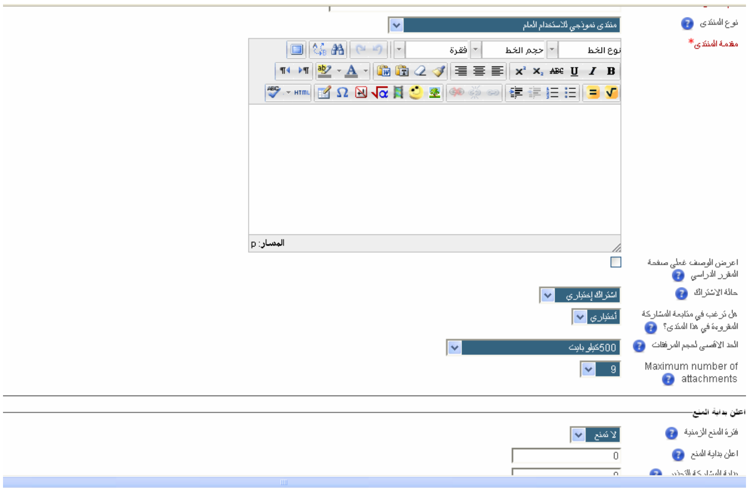
تتنوع المهام التعليمية التي يستطيع المعلم تصميمها للطلبة، ويكتب المعلم اسم المهمة ووصفها، ودور الطلبة في المهمة، ويحدد المعلم الزمن المخصص لأداء المهمة، والدرجة المخصصة، ويفيد إنشاء المهام في إثراء تعلم الطلبة، كما يدعو المعلم لأن يثري معرفته العلمية والتربوية حول موضوع المهمة، ويستطيع المعلم أيضاً إرفاق عدداً من المواد التعليمية والملفات التي يمكن إنجاز المهام التعليمية من خلالها، ويشير الشكل (6) إلى كيفية إنشاء المهام التعليمية.



الشكل (6) صفحة إنشاء المهام التعليمية في نظام المودل Moodle

7. إنشاء المنتديات التعليمية

تمنح المنتديات فرصاً حقيقية للمتعلمين كي يتفاعلوا مع بعضهم البعض ومع المعلم من خلال إثارة عدد من القضايا التعليمية، ويستطيع المتعلمون من خلال المنتديات إبداء آرائهم ووجهات نظرهم حول موضوع التعلم، ويتبادلون الآراء مرات ومرات، مما يضيف بعدا اجتماعياً وتربوياً للتواصل والتفاعل، ويشير الشكل (7) إلى كيفية إنشاء المنتديات التعليمية.



الشكل (7) صفحة إنشاء المنتديات التعليمية في نظام المودل Moodle

المشروع الشامل لتطوير المناهج في المملكة العربية السعودية

مرّ التعليم العام في المملكة العربية السعودية بمراحل مختلفة من التوسع الكمي والنوعي، فقد تمكنت الوزارة من فتح المدارس في المدن والقرى والهجر وتوفير التعليم وإتاحته لجميع أبناء الوطن (بنين وبنات) واستجابة لمتطلبات التنمية وإنمائها، وحتى تتواكب هذه البلاد مع حركة النمو العالمية ومتطلبات مجتمع المعرفة، في المجالات العلمية والتقنية والاقتصادية والاجتماعية وتتفاعل معها إيجابيا؛ وقد شكلت هذه الحركة دافعاً قوياً من أجل إحداث نقلة نوعية عالية الجودة في تطوير التعليم عامة والمناهج خاصة. حيث تمت دراسة واقع التعليم وتم التوصل إلى ضرورة التطوير الذي يراعي تلبية حاجات المتعلمين وحاجات المجتمع والتهيئة لسوق العمل (وزارة التربية والتعليم، 2009).

ويعد المشروع الشامل لتطوير المناهج مشروع وطني يهدف إلى تطوير جميع عناصر المنهج من خلال بناء منظومة تعليمية وتربوية وفق أسس علمية وتربوية ونظريات حديثة وأساليب متجددة، وينطلق المشروع من السياسة العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية

باعتبارها المرجع الأول لكافة المشاريع التربوية، وحاجات الطالب العقلية والنفسية والجسمية، والاتجاهات العالمية المعاصرة في تطوير المناهج (وزارة التربية والتعليم، 2012).

التعلّم الإلكتروني في المشروع الشامل لتطوير المناهج

ضمن المشروع الشامل لتطوير المناهج، فإن وزارة التربية والتعليم تتطلع إلى تفعيل تجربة التدريس الإلكتروني التي تهدف إلى دمج تقنيات التعليم بالعملية التعليمية وإحداث التحول في البيئة التعليمية من المنهج التقليدي الذي يركز على المعلم والكتاب المدرسي كمصادر وحيدة للمعرفة إلى بيئة تعلم مفتوحة ومرنة وغنية بالمصادر التقنية وموجهة بواسطة المتعلم، واعتبار الطالب شريكاً أساسياً في عملية التعلم، وبذلك تتاح لجميع الطلاب فرصاً متساوية للحصول على المعرفة من مصادر متنوعة ومنها شبكة الإنترنت وقنوات الاتصال المتطورة، وتساعدهم على تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر، ولهذا قامت الوزارة بتفعيل مجموعة من المشروعات التربوية لتحقيق هذه الغاية ومن أهمها برنامج تأهيل، وبرنامج وطني (آل محيا، 2009).

1. برنامج تأهيل

يمثل برنامج تأهيل إضافة جديدة إلى جهود الوزارة في تسريع المواءمة بين مفردات مناهج تعليم الحاسب الآلي والتحديثات السريعة في مجال البرامج والأجهزة والشبكات، من أجل إعداد الطلاب بمهارات معلوماتية محددة، تساعدهم في حياتهم العملية وتوفر لهم مهارات معلوماتية يحتاجها سوق العمل لمن يرغب من خريجي الثانوية العامة الالتحاق مبكراً بالأعمال. وقد تم الإعداد المشترك للمشروع بين وكالة الوزارة للتطوير التربوي وبين جمعية الحاسبات السعودية، حيث يتكون المشروع من منهج تدريب مكون من مسارات متقدمة في مجالات تقنية المعلومات (التقنية المكتبية، وتطوير الأنظمة، ووسائل الإنترنت، والشبكات الحاسوبية، وصيانة الحاسب) ومدة كل مسار سنتان، وقد بدء العمل الفعلي في المشروع في مجموعة من مناطق التعليم بالمملكة بإشراف الإدارة العامة للتقنيات والمعلوماتية (وزارة التربية والتعليم، 2009).

2. برنامج وطني: مشروع الأمير عبد الله بن عبد العزيز وأبنائه الطلبة للحاسب الآلي

أخذ هذا المشروع من التجارب الحديثة ما يتوافق مع واقع المملكة العربية السعودية متناولا فكرة استخدام الحاسب الآلي في التعليم، ويعد هذا المشروع استثمارا في تنمية القوى البشرية فنيًا وتقنيًا، ويسعى المشروع إلى إدخال الحاسب الآلي وتطبيقاته إلى مدارس التعليم العام من خلال خطة عملية مدروسة، وقد نفذت الوزارة هذا المشروع على شكل ورش عمل تبنت العديد من

الأفكار والأعمال والمؤتمرات والخطط والبرامج بهدف إيجاد المجتمع التقني، حيث يصبح الحاسب الآلي وفقًا لهذا المشروع أساسًا في العملية التعليمية لكل معلم وكل طالب ومصدرا من مصادر التعليم والتعلم الرئيسة (الصباغ، 2009).

المعرفة البيداغوجية

يعود أصل مصطلح البيداغوجيا إلى اللغة اليونانية، **و**يعني العبد الذي كان يرافق الأطفال إلى المدرسة، ومن الصعب إيجاد تعريف محدد للبيداغوجيا, ويرجع ذلك إلى ارتباط المصطلح بمصطلحات مجاورة له، وبصفة عامة تعني البيداغوجيا مجموع طرائق التدريس.

وتضم المعرفة البيداغوجية المعرفة والمهارات المطلوبة لحصول التعليم الفعال، وبالمعنى المحدد فإنها تشير إلى كل من العلم (النظرية) والفن (الممارسة)، أي أنّ المعرفة البيداغوجية تمازج معقدة من الفهم النظري ومهارة الممارسة (Lovat, 2003). وقد أشار بدوي (Badawi,2009) إلى أن المعرفة البيداغوجية تعود إلى معرفة المعلم عن حالات التعليم، والتعلم مثل نظريات التعلم، وطرق التدريس، وتصميم المنهاج، وتقنيات التقويم والممارسات التعليمية التعلمية والنشاطات داخل وخارج الصف مثل تحضير الدروس، وتوزيع الوقت في الحصة، وإعداد الاختبارات، والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات. وقد وجد روهان وتاكونس وجوكينز (Rohaan,Taconis & Jochenes, 2009) أن المعرفة البيداغوجية هي الجزء الحاسم للأساس المعرفي في التعليم، إذ أنّها تتصل في زيادة تعلم الطلبة، ودافعيتهم، واهتماماتهم. ومن هنا فإن رفع مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في السعودية، قد يسهم في تحسين مستوى تعلم الطلبة وزيادة تحصيلهم ومهاراتهم.

ورأى شولمان (Shulman, 1987) أن المعرفة البيداغوجية التي يجب أن يمتلكها المعلم ليقوم بتدريس فعال في مجالات المعرفة، هي :

- **معرفة المحتوى** : ويعني فهم المعلم لبناء المادة التعليمية بحيث يتضمن فهمه وإدراكه المفاهيم والمهارات الأساسية التي تصف وتحدد المادة والطرق التي ترتبط بها هذه المفاهيم والمهارات معًا.

- **معرفة تعليمية عامة** : تشمل هذه المعرفة المبادئ الأساسية التي ترتكز عليها قواعد تنفيذ عملية التدريس مثل التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، وطرح الأسئلة، وتقويم التدريس.

- **معرفة تعليمية بالمحتوى** : وتشمل تحليل المحتوى المعرفي وتحديد الأنشطة وتنظيم سير التدريس، وتحديد الطرق التدريسية الخاصة بالمحتوى المعرفي.

- معرفة في المنهاج : يتم في هذا الجانب التركيز على معرفة المعلم بالمنهاج الرسمي المقرر، ومعرفة في بناء الاختبارات ومعرفة في عمل الوسائل والمواد التعليمية.

- معرفة بخصائص المتعلمين : هنا يتم التركيز على المعرفة المتعلقة بالمتعلمين من حيث اهتمامات المعلمين وحاجاتهم التعليمية والفروق الفردية بين الطلبة ومعرفة خبراتهم السابقة.

- معرفة السياق التربوي : يشتمل هذا المجال على معرفة الأشكال المحتملة للإدارة الصفية والمعرفة عن المدرسة ومعرفة البيئة الثقافية للمجتمع الذي ينتمي إليه الطالب، وتتطلب هذه المعرفة أن يكون معلم الصفوف الأوليّة ملماً بثقافة المدرسة والمجتمع المحيط بها، والوسط التربوي الذي أتى الطالب منه، إن مثل هذه المعرفة تجعل المعلم حريصاً على استخدام أمثلة من واقع الطالب، وتبعده عن الكثير من الكلمات والمصطلحات التي قد لا ترد في الرصيد الثقافي للطالب.

ويشير أبو لطيفة (2005) إلى إن للمعرفة البيداغوجية عناصر تكونها وتشكلها، ويتمثل أولها في معرفة المحتوى الدراسي، وتشمل نوعين من المعرفة هما : المعرفة المادية والمعرفة التركيبية، وأما العنصر الثاني من عناصر معرفة المحتوى فيتمثل في معرفة خصائص الطلبة كالفروق الفردية بينهم، وقدراتهم، واستعداداتهم للتعلم، وأساليب تعلمهم، ودافعيتهم للتعلم، وحالاتهم النفسية، والصعوبات التي يواجهونها أثناء تعلمهم المحتوى الدراسي، وتقبل آرائهم، وتشجيعهم على التفاعل الذهني والتعبير عن خبراتهم الذاتية، ويتمثل العنصر الثالث في المعرفة العامة؛ وهي معرفة أصول التدريس، وما يتعلق بالإدارة الصفية، وإدارة التعلم، وكيفية التعامل مع الطلبة، والاستراتيجيات التدريسية، ومعرفة دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية، وأما العنصر الرابع فهو معرفة بيئات التعلم، ومفهومه، وكيفية تهيئتها والتخطيط لها، والتباين في الممارسات التعليمية هو انعكاس للتباين في معرفة المحتوى واستخدامه.

وقامت جروسمان (Grossman, 1990) بتطوير نموذج شولمان للمعرفة البيداغوجية واشتمل نموذجها المطور على: معرفة تتعلق بالمادة الدراسية وتتكون من البنى التركيبية والمحتوى والبنى المادية، والمعرفة البيداغوجية وتتكون من معرفة المتعلمين والتعلم، و إدارة الصف، والمنهاج والتدريس، ومعرفة المحتوى البيداغوجية وتشمل فهم أهداف تدريس المادة ومعرفة خصائص المتعلمين، والمعرفة المنهاجية الخاصة بالمادة، ومعرفة الاستراتيجيات التدريسية الخاصة بالمادة، ومعرفة السياق وتشمل الطلبة والمدرسة والمنطقة التعليمية والمجتمع.

ويتوقع أن يُحسّن استخدام نظام المودل من مستوى المعرفة البيداغوجية، من حيث قيام المعلمين ببناء المهمات التعليمية والمساهمة في عمل الأنشطة، علاوة على البحث عن مواد

تعليمية مساندة عبر شبكة الانترنت، وكذلك التفاعل مع الطلبة من خلال المنتديات، وتحميل المواد والمصادر التعليمية، ومناقشة الطلبة والزملاء في قضايا تعليمية مختلفة، وهذا يشير إلى اكتساب المعلمين كماً من المهارات التعليمية والتكنولوجية التي قد تؤدي إلى تحسين تدريسه أو حتى معرفته بالمحتوى العلمي الذي يدرسه، وتحديثه باستمرار.

الفاعلية الذاتية التعليمية

تمّ تعريف الفاعلية الذاتية التعليمية على أنّها الثقة بقدرة الفرد على تنظيم، وتنفيذ الأفعال التي تقوده للنجاح (Ferla, 2009)، وتكون الفاعلية الذاتية التعليمية أكثر ما تكون ارتباطا بالمواقف التحصيلية والانجاز، عن طريق المواقف التحصيلية التي يمر بها المعلم وما يلاقيه من نتائج ودعم وتعزيز من قبل المديرين أو المشرفين أو حتى الطلبة، كما تسهم المتغيرات الشخصية للمعلم وتفاعلها مع الظروف البيئية في تطوير أفكاره عن فاعليته الذاتية في المواقف التي يختبرها (Schunk & Pajares, 2005).

وتؤثر الفاعلية الذاتية التعليمية عند الفرد على جوانب مختلفة ومتعددة من سلوكهم، وهناك عدد من العوامل التي تعدّ محددات للفاعلية الذاتية التعليمية ولها أثرها الفعال على دافعية السلوك لدى الفرد وهي :

- اختيار الأنشطة (Choice)

يختار الإنسان النشاط الذي يؤديه بنجاح؛ لأن النجاح يدفع إلى فاعلية ذاتية أعلى، ويتجنب النشاط الذي يقود إلى الفشل أو أي احتمال إلى الفشل، ويختار الطلبة الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها بنجاح، وتجنب الأنشطة التي تفوق قدراتهم ولا يستطيعون التكيف معها.

- الجهد والمثابرة (Effort & Persistence)

أي أن الإنسان مهما واجه من صعوبات، ولديه فاعلية ذاتية لأن يبذل مثابرة عالية لإزاحة المعوقات والصعوبات للوصول إلى تحقيق درجة عالية في موضوع دراسي ما؛ تنتج جهدا مثابرا يؤدي إلى تخطي تلك الصعوبات والمشكلات والقيام بالعمل بحماس والنجاح فيه.

- التعلم والإنجاز (Learning & Achievement)

إنّ المتعلم الذي يطور فاعلية ذاتية عالية ويدركها، فإن ذلك يساعد على تحقيق درجات تعلم أعلى وكذلك درجه عالية من الإنجاز، إن فكرة المتعلم هذه تساعده على توليد قدرات فعليه ذاتية ملبيه لتحقيق التعلم والإنجاز.

- التفكير واتخاذ القرار (Thinking & Decision Making)

إنّ الأفراد الذين لديهم إيمان بفاعليتهم في حل المشكلات، يكون لديهم القدرة على التفكير واتخاذ القرار عند انجاز المهمات المعقدة، وعلى عكس الأفراد الذين لديهم شك وعدم ثقة بفاعليتهم الذاتية عند حل المشكلات يكون نمط تفكيرهم سطحياً، وليس لديهم القدرة على اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة المشكلات وتدني تفكيرهم عند أداء العمل.

- ردود الفعل العاطفية (Emotional Reactions)

إنّ الأفراد الذين يتمتعون بالفاعلية الذاتية المرتفعة يركزون في تفكيرهم على متطلبات وتحديات المهمة، ويتجاوبون مع تحديات المهمة أو النشاط بأداء حماسي ومتفائل، وبالمقابل فإن الأفراد الذين يعانون من الشعور بعدم الفاعلية الذاتية، ويشعرون بالقلق والإحباط وتوقع الفشل والشعور بالنقص والتشاؤم وعدم القيام بالمهمات أو الأنشطة (Zimmerman, 2000).

وتعد فاعلية الذات التعليمية من المتغيرات المهمة في ميدان علم النفس التربوي، واستناداً إلى نظرية باندورا فإنها تمثل معتقدات المعلم عن فاعلية الذات لديه التي تظهر في الإدراك المعرفي للقدرات الذاتية والخبرات المتعددة عنده، والتي تمكنه من إظهار السلوك الذي يحدث نتاجات مرغوبة من إنجازات الطلبة، وإدارة الصف، فضلا عن دورها بمثابرته واحتفاظه بالفاعلية التي تجعله يعمل بمهام أصعب وبإصرار مع طلبته، وأظهرت الأدبيات أن لفاعلية الذات التعليمية تأثير غير مباشر في أدائه الأكاديمي كونها متصلة بالقدرات اللازمة لإكمال واجباتهم وكذلك استراتيجيات التعلم المرتبطة بتنظيم الذات، الذي يتطلب منه تنمية مهاراته التدريسية باستمرار وتوسيع خبراته في أدائه المهني بالتعليم، وبالمستوى الأعلى منها يكون المعلم أكثر تأثيراً في طلبته كونهم جزءا من محيط تأثيره، ومهمته لا تتحدد بتعزيز دافعية طلبته والمحافظة على أنشطتهم في داخل الصف بل تتطلب التركيز على تحديد الأهداف من وراء ذلك والتخطيط لها؛ بتفعيل المدركات (بفاعلية ذاته) مما يترك أثراً في تقييم قدراته، الذي ينعكس في إنجازه لمستوى الأداء المطلوب منه (الميالي والموسوي، 2010).

ولعلّ تعزيز الفاعلية الذاتية للمعلمين من خلال استخدام نظام المودل في التعلّم والتدريب يسهم في تحويل المعلمين من ناقلين تقليديين للمعرفة إلى محفزين لها، ومولدين للمهارات التعليمية، فهذه الصفة لها تأثير إيجابي فعال في خصائص المعلمين الشخصية، وخلفيتهم المهنية، ومهارات الاتصال لديهم، مما ينعكس إيجابًا على طلبتهم. وقد أثبتت الدراسات أن للمعلمين من ذوي التنظيم الذاتي، والذين ينظمون بيئات التعلم ومواده ومصادره، وأصحاب الفاعلية الذاتية العالية يتمتعون بأكبر الأثر في توجيه سلوك طلبتهم، وتنمية تحصيلهم الأكاديمي، وزيادة فاعليتهم الذاتية مما يولد لديهم درجة عالية من التنظيم الذاتي، والمحافظة على مستوى متقدم من الدافعية يجعلهم أكثر مقدرة على إنجاز المهمات التعليمية الموكلة إليهم، والمحافظة على أكبر قدر من النشاط والدافعية يمكّنهم من الوصول إلى تحقيق أهدافهم وغاياتهم الأكاديمية من خلال الإدراك المعرفي لمقدراتهم الشخصية، وخبراتهم المتعددة، ومقدرتهم على التحكم في المعطيات البيئية، والتكيف، والثقة بالنفس في مواجهة المشكلات (Semmar, 2005; Wu, 2005).

ثانياً : الدراسات السابقة ذات الصلة

اطّلع الباحث على عدد من الدراسات ذات الصلة باستخدام نظام المودل في التعليم والتدريب وأثره في تحسين مستوى المتعلمين، والمعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات وفق متغيرات الدراسة:

دراسات متعلقة بنظام المودل وأنظمة تعلّم الكتروني أخرى:

قامت إدارة كلية بودين (Bowdoin College, 2005) في ولاية مين الأمريكية، بإجراء دراسة استطلاعية شملت جميع طلبتها، البالغ عددهم (168) طالبا وطالبة، ممن استخدموا برمجية بلاك بورد في دراستهم، وهدفت إلى معرفة أثر استخدام برمجية بلاك بورد في زيادة التفاعل والنشاط لدى الطلبة في دراستهم، وتمّ جمع البيانات من خلال استبانة وُزعّت على الطلبة، وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن (61%) من أفراد الدراسة أشاروا إلى أن برمجية بلاك بورد مفيدة للغاية وأنها تزيد من فرص التفاعل مع المواد الدراسية ومع معلميهم وفيما بينهم.

وأجرى كافيوس (Cavus, 2007) دراسة في قبرص هدفت إلى مقارنة معدل النجاح لطلبة يدرسون لغة الجافا بطريقة تعتمد على نظام المودل، بمعدل نجاح لطلبة يدرسونها عبر الشبكة العنكبوتية، ولذلك فقد تمّ توزيع (58) طالباً عشوائياً في مجموعتين، إحداهما تعلمت وفق نظام المودل، والأخرى وفق الشبكة العنكبوتية، وبعد تطبيق اختبار بعدي فقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن مستوى الطلبة الذين درسوا وفق نظام المودل عن نظرائهم الدارسين عن طريق الشبكة العنكبوتية.

وقام بوينينج (Boehning, 2008) بدراسة نوعية هدفت إلى تعرف الخبرات التي جناها طلبة الصف الثامن في أمريكا في دروس اللغات عند استخدامهم نظام المودل، وهذه الدراسة هي دراسة حالة لـ (24) طالب تمت مقابلتهم في نهاية الدراسة بعد دراستهم وحدة في اللغة الإنجليزية، وقد وصف الطلبة نظام المودل بأنه متعة ومشاركة ومساعدة، ومنطقي وتعليمي، كما أنّه ساعدهم في التواصل مع زملائهم ومعلميهم، وأثرى معرفتهم. وعند سؤال المعلم عن الخبرة التي جناها الطلبة في ظل استخدامهم نظام المودل في تعلم اللغة، فقد أجاب بأنه حوّل الإحباط إلى متعة، وكذلك حقق أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة.

وهدفت دراسة الأشقر وعقل (2009) إلى تطوير الأداء التكيفي في نظام المودل (Moodle) المستخدم في الجامعة الإسلامية بغزة، حيث شمل التطوير أربعة أبعاد (الواجهة، والمحتوى

(كواجهة)، والاختبارات، والواجبات)، وتم من خلال الدراسة تعديل الشيفرة البرمجية الخاصة بنظام (Moodle) ذي الإصدار المجاني، وللتأكد من ملاءمة ذلك التطوير للأداء التكيفي، فقد تمّ استطلاع آراء الطلبة باستخدام استبانة حول نظام (Moodle) قبل التعديل ثم بعده، كما تمّ إجراء العمليات الإحصائية المناسبة باستخدام الأسلوب الإحصائي (T-Test)، للوقوف على الفروق بين تقييم الطلبة لنظام المودل (Moodle) قبل التطوير وبعده. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقييم نظام المودل Moodle من قبل الطالبات قبل تطوير البرنامج ثم بعده لصالح تطوير البرنامج.

وقام سيليك (Celik, 2010) بدراسة هدفت إلى تقييم آراء معلمين قبل الخدمة تعلموا باستخدام نظام المودل مادة " تكنولوجيا التعليم وتصميم الموارد"، وقد بلغ عدد المشاركين (196) من تخصصات الفيزياء والكيمياء والأحياء واللغة التركية والفلسفة، وتم تصميم مقياس لمعرفة آراء الطلبة المشاركين، وخلال فصل دراسي فقد تعلّم المشاركون تطوير مواد تعليمية وفق بيئة المودل، وقد أفادت نتائج الدراسة أنّ المواد التعليمية التي صممها المشاركون في بيئة المودل أثرّت إيجاباً في فهم الطلبة لتكنولوجيا التعليم، كما حسّنت من مهارات التعلم.

وأجرى زاركوسكي (Zarkoskie, 2010) دراسة في رومانيا هدفت إلى قياس مشاركة الطلبة عند استخدامهم منتديات المودل، ودرجة التفاصيل التي يعطونها في الاستجابة، وتمّ توظيف منهجية بثلاث أدوات لتحقيق أهداف الدراسة على عينة مقدارها (247) طالباً، وهي المداخلات الأسبوعية في نظام المودل، ودراسة مسحية، واستبانة شبه مفتوحة، وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مشاركة الطلبة في منتديات المودل وكذلك زيادة في التفاصيل التي يعطوها في المنتدى نتيجة وجود نقاش أصلاً بين المشاركين في المنتدى، وكما أشار الطلبة أيضاً أنّ قراءة مداخلات الزملاء والمعلمين جعلت تفكيرهم أكثر انفتاحاً عن تلك الفترة التي لم يتفاعلوا ويتناقشوا بها.

وهدفت دراسة باراجينا وجيبا وسافو وديمتريسكو (Paragina, Jipa, Savu & Dumitrescu, 2011) إلى التعرف على فوائد استخدام نظام المودل في تدريب المعلمين في رومانيا، وجاءت الدراسة لتعدد بيئات التعلم الإلكترونية في رومانيا، وكان نظام المودل أحد تلك البيئات والتي لوحظ الزيادة المضطردة لعدد المعلمين والتربويين الذي يشتركون به يومياً، ومن خلال المقابلات التي أُجريت، فقد ذُكر العديد من الفوائد لنظام المودل في تدريب المعلمين منها استبدال الأوراق بأنواع مختلفة من الواجبات، وتصميم الدروس، وإمكانية إجراء المحادثة، والمنتديات، ومعجم المصطلحات، وتوفر أنواع مختلفة من الاختبارات، والاختبارات القصيرة، وعلاوة على تضمّنه الويكي أيضاً.

وقام سانشيز وهيورس (Sánchez & Hueros, 2010) بدارسة مدى قبول الطلبة لاستخدام نظام المودل، وقد تمت الدارسة على عينة مكونة من (226) طالب من طلبة إدارة الأعمال في جامعة هويلفا Huelva بأسبانيا، وجُمعت البيانات من خلال استبانة، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

أ . الدعم الفني لديه تأثير إيجابي ومباشر على سهولة الاستخدام، والمنفعة المتوقعة.

ب . سهولة الاستخدام لديها تأثير إيجابي ومباشر على المنفعة المتوقعة.

جـ .المنفعة المتوقعة لديها تأثير إيجابي على الميل للنظام.

د. الميل للنظام لديه تأثير إيجابي ومعنوي على الاستخدام.

وهدفت دراسة الجراح (2011) إلى تعرّف اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية الملتحقين في برنامج الدبلوم العالي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية، نحو استخدام برمجية بلاك بورد في تعلمهم. وقد تم توزيع الاستبانة التي أعدها الباحث لتحقيق هدف الدراسة على جميع طلبة البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009/2008 وبلغ عددهم (365) طالبا وطالبة، وتم استرجاع (325) استبانة مكتملة. وقد دلت النتائج على وجود اتجاهات ايجابية لدى أفراد الدراسة نحو استخدام برمجية بلاك بورد في تعلمهم، إذ أشار أفراد الدراسة إلى أن برمجية بلاك بورد قد ساعدتهم في تسهيل عملية التعلم لديهم، وزيادة مشاركتهم الصفية وبالتالي زيادة في تحصيلهم، كما أن البرمجية تسهل عملية التدريس وتساعد على توفير فرص تعليمية عن بعد للراغبين. وبناء على تلك النتائج يوصي الباحث بضرورة تبني مثل تلك البرمجية أو تطوير برمجية مشابهة محليا تساعد في إدارة العملية التعليمية في مؤسسات التعليم الجامعي في الأردن من، أجل تطوير الكفايات التعليمية لدى طلبتها، والتقدم خطوة للأمام نحو توفير تعلم إلكتروني يتم عن بعد للراغبين من أفراد المجتمع.

وقام أبو مغيصيب (2012) بدراسة هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة على تقبل المدرسين للعمل على نظام المودل في الجامعة الإسلامية بغزة، متمثلة في (جودة المعلومات، وجودة الخدمة، وجودة النظام، والدعم الفني، والثقة، والرضا، والمنفعة المتوقعة، وسهولة الاستخدام)، حيث تم بداية التحقق من وجود هذه العوامل كل على حدة، ثم تمّ قياس مدى ارتباط كل عامل مع العامل المؤثر عليه وذلك حسب نموذج الدارسة المقترح والذي تم الاستناد في إعداده إلى نموذج (Technology Acceptance Model-TAM) والذي يدرس العلاقة بين المنفعة المتوقعة والسهولة والميل للاستخدام والاستخدام ونظرية (Expectancy Disconfirmation Theory-EDT)

والتي تدرس العلاقة بين الثقة أو التأكد والأداء المتوقع والرضا ونموذج ديلون وماكلين لنجاح نظم تكنولوجيا المعلومات الذي يدرس العلاقة بين جودة المعلومات وجودة النظام وجودة الخدمة والميل للاستخدام والرضا مع الفوائد الكمية من نظم تكنولوجيا المعلومات، حيث تم الاستناد إلى هذه النظريات في تحديد متغيرات الدارسة والعلاقة بينها، ثم تم تطبيق الدارسة على الجامعة الإسلامية كدارسة حالة وتم توزيع استبانة الدارسة على (96) مدرساً بالجامعة، وقد أظهرت نتائج الدارسة أن العوامل جميعها متحققة في نظام المودل بالجامعة الإسلامية، كما أظهرت أن المنفعة المتوقعة من أهم العوامل تحققاً في النظام.

وأجرى عاشور (2012) دراسة لفحص فاعلية نظام المودل Moodle في اكتساب مهارات التصميم ثلاثي الأبعاد لدى طلبة تكنولوجيا التعليم بالجامعة الإسلامية بغزة، وتكونت عينة الدراسة من شعبة دراسية واحدة عددها (35) طالب، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في التحصيل المعرفي للتصميم ثلاثي الأبعاد لدى طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة" ولقد كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المهارات الأدائية للتصميم ثلاثي الأبعاد لدى طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة، وتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المهارات الأدائية للتصميم ثلاثي الأبعاد ودرجاتهم في المهارات المعرفية للتصميم ثلاثي الأبعاد بعد إجراء التجربة.

واستقصت دراسة دنج وتافاريس (Deng & Tavares, 2013) في هونغ كونغ دافعية معلمين قبل الخدمة وخبراتهم في التعلم عبر نظام المودل والفيس بوك، وأتبع في الدراسة منهجاً نوعياً تمثل في إجراء (14) مقابلة مع معلمين قبل الخدمة، ووُجهت المقابلة نحو العوامل المتعلقة بالأدوات التكنولوجية، وانطباعاتهم الذاتية وأهداف التعلم والمناقشات المباشرة، وأنواع المشاركات، وأدوار المشاركين، ومن خلال نظرية النشاط (Activity Theory) كإطار للتفسير والتحليل، فقد أشارت النتائج إلى أنّ تعلّم الطلبة يتحسن خلال المناقشات المباشرة، وأنّ فرص الإبداع الفردي تكون أكثر في بيئات التعلّم المعتمدة على الويب مثل نظام المودل والفيس بوك، كما دلّت النتائج أنّ نظام المودل دعّم المعرفة الذهنية التي كوّنها المعلمون خلال تعلمهم.

دراسات متعلقة بالمعرفة البيداغوجية

هدفت دراسة خصاونة والبركات (2007) إلى استقصاء المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية الخاصة بها، وكشف العلاقة بين إلمامهم بالمعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في

الرياضيات، وعلاقة المعدل التراكمي في الجامعة، ومعدل الثانوية العامة، والمسار الأكاديمي في الثانوية العامة، والجنس بكل من المعرفة الرياضية، والمعرفة البيداغوجية، وأُستخدم في الدراسة اختباران : اختبار المعرفة الرياضية بواقع (54) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختبار المعرفة البيداغوجية بواقع (44) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وطُبّق الاختباران على عينة عشوائية عنقودية مكونة من (152) طالباً وطالبة من الطلبة المعلمين تخصص معلم صف، الملتحقين ببرنامج التربية العملية في جامعة اليرموك، وأشارت نتائج الدراسة إلى اختلاف المتوسط الحسابي لدرجة إلمام الطلبة المعلمين بالمعرفة الرياضية عن درجة الإتقان 80% وبدلالة إحصائية (α =0.05)، واختلاف المتوسط الحسابي لدرجة إلمام الطلبة المعلمين بالمعرفة البيداغوجية في الرياضيات عن درجة الإتقان 80% وبدلالة إحصائية (α =0.05)، ووجود علاقة إيجابية متوسطة بين درجات الطلبة في اختباري المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية، كما أشارت الدراسة إلى إن متغيري المعدل التراكمي في الجامعة، والمسار الأكاديمي في الثانوية العامة من أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ بمعرفة عينة الدراسة في الرياضيات وبيداغوجيا الرياضيات.

وسعت دراسة عليمات والخوالدة (2009) للكشف عن تصورات معلمي علوم المرحلة الأساسية في الأردن عن معرفتهم البيداغوجية وممارساتهم التدريسية لها، والى معرفة مصادر اكتسابهم للمعرفة البيداغوجية، وتمّ استخدام تحليل وثائق الأداء، وملاحظة عدد من الحصص الصفية لعينة من المعلمين المشاركين تألفت من (12) معلماً ممن يدرسون مادة العلوم العامة في المرحلة الأساسية في محافظة المفرق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2008/2007، كما تم إجراء مقابلات مع جميع المعلمين المشاركين باستخدام صحيفة مقابلة بعد أن تم تحكيمها، وللوقوف على صدق النتائج تم استخدام أساليب: الكفاية المرجعية، والتثليث للأدوات والنتائج، والصدق الإجماعي، وقد كشفت النتائج تبايناً في المعرفة البيداغوجية لدى معلمي علوم المرحلة الأساسية، وذلك وفقاً للمجالات الآتية : معرفة المحتوى الدراسي، ومعرفة خصائص الطلبة، والمعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة البيئة التعليمية، كما بينت النتائج أن امتلاك المعلمين أو عدم امتلاكهم للمعرفة البيداغوجية قد انعكس على ممارساتهم التدريسية، وأن أهم مصادر اكتساب المعلمين لمعرفتهم البيداغوجية تمثل بدراستهم الجامعية، والتقليد، وزملاء المهنة، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم للتركيز على المعرفة البيداغوجية كممارسة.

وهدفت دراسة محمد (2010) إلى قياس الكفايات التدريسية البيداغوجية، وأثر الجنس والخبرة التعليمية والتفاعل بينهما فيها، حيث تكونت عينة الدراسة من (15) معلماً و(15) معلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الزرقاء بالأردن، وقد تم بناء استبانة تكوّنت من إحدى وعشرين فقرة ضمن سبعة أبعاد من أبعاد شولمان، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا ًبين مجموعة المعلمين والمعلمات في الكفايات التدريسية، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لتفاعل الجنس والخبرة، في حين أن هناك فروقاً دالة إحصائياً تعزى للخبرة ولاختبار مصدر الفرق في الخبرات فقد تم استخدام اختبار توكي، وأوضحت نتائجه أن للخبرة القصيرة أثر في درجة الكفايات التدريسية بالنسبة للمعلمين، وأنّ للخبرة المتوسطة أثر في درجة الكفايات التدريسية بالنسبة للمعلمات.

وأجرى أكوك ويسلدير (Akkoc & Yesildere, 2010) دراسة حالة في تركيا استقصت تطور المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لمعلمي رياضيات قبل الخدمة خلال التحاقهم بمادة تربية عملية، وقد تمّ التركيز على تطور المعرفة البيداغوجية بمحتوى " الأنماط العددية" لدى معلميْن يعلمان الرياضيات للصفوف الأساسية الأولى، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعرفة البيداغوجية تطور مع الملاحظات التي أُجريت في صف حقيقي والمناقشات التي أُثيرت حول الملاحظات، خاصة عندما تعلّق الأمر بالصعوبات التي يواجهها الأطفال في تعلّم الأنماط العددية.

وهدفت دارسة أمبو سعيدي والحجري (2013) إلى استقصاء تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم لدى عينة من المعلمين الذين يدرسون المادة في الصفوف (5-10) بسلطنة عمان، في ضوء متغيرات جنس المعلم، وتخصصه الدقيق، وخبرته التدريسية، وتكونت عينة الدارسة من (102) من معلمي العلوم من الجنسين، تم اختيارهم من ثلاث مديريات للتربية والتعليم بسلطنة عمان. ولتحقيق أهداف الدارسة تم إعداد استبانة من قبل الباحثين تقيس درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي الخاصة بمادة العلوم مكونة من (39) عبارة في صورتها النهائية بعد التأكد من صدقها، وحساب ثباتها، الذي بلغ (0.90) بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. أظهرت نتائج الدارسة حصول محور" المعرفة بمتعلم مادة العلوم " على الترتيب الأول، وحصل محور" المعرفة باستراتيجيات التدريس "على الترتيب الثاني، بينما جاء محور "المعرفة بمناهج العلوم "في الترتيب الثالث والأخير. كما أشارت نتائج الدارسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي لدى المعلمين تعزى إلى متغير الجنس في محور "المعرفة بمناهج العلوم"، ووجود فروق دالة إحصائيا في محوري " المعرفة بمتعلم مادة

العلوم"، و"المعرفة باستراتيجيات التدريس"، وفي مجمل محاور معرفة المحتوى البيداغوجي بالنسبة لمتغير الخبرة التدريسية.

دراسات متعلقة بالفاعلية الذاتية التعليمية

قام جوردون (Gordon, 2001) بدراسة على عينة من 96 معلمًا من الذين يتمتعون بالفاعلية الذاتية العالية، و(93) معلمًا من ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة من العاملين في المدارس الأساسية في ولاية كاليفورنيا الأمريكية. وبحثت الدراسة مجموعة من العوامل المرتبطة بالإدارة الصفية مثل: ردود فعل المعلمين اتجاه السلوك الفوضوي للطالب، وأساليب ضبط الطلبة .وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين يتمتعون بالفاعلية الذاتية العالية أقل توجها لوصف طلبتهم صعبي المراس بأنهم يعانون من مشكلات سلوكية، وأكثر إيمانًا بمقدرتهم على تحسين سلوك الطلبة، وأقل شعورًا بالغضب بسبب سلوكات الطلبة الخاطئة، وأكثر ثقة في مقدرتهم على تعديل سلوك الطلبة السلبي، وأكثر إدراكا لأهمية الدعم الإيجابي لمديريهم .أما المعلمون من ذوي الفاعلية المنخفضة فقد دلت النتائج على أنهم يعانون من الغضب والضغط عند التعامل مع الطلبة، ويلجأون إلى الاستعمال المتكرر لأساليب العقاب المختلفة .كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الذاتية للمعلمين تعزى إلى الجنس، أو المؤهل العلمي، أو المرحلة التدريسية، بخلاف عامل الخبرة الذي كان له الأثر الإيجابي في تحديد فاعلية المعلمين ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة العالية.

وهدفت دراسة بمبينوتي (Bembenutty, 2005) إلى بحث العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين قبل الخدمة وبين سلوكهم التعليمي المتمثل في الجهد المبذول في التعليم، ودقة التقييم الذاتي الأكاديمي، وإدارة الوقت، ومعطيات البيئة التعليمية .وقد تكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا أمريكياً قبل الخدمة، وتوصلت إلى أن المعلمين الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية عالية كانوا أكثر قدرةً على فهم المادة التعليمية، والتقييم الذاتي الأكاديمي، والحصول على الدرجات المرتفعة، وإدارة الوقت، والتعامل مع معطيات البيئة التعليمية من زملائهم الذين كانوا يتمتعون بفاعلية ذاتية منخفضة.

وقام بلاكبورن (Blackburn, 2007) بدراسة عنوانها" تقييم الفاعلية الذاتية والرضا الوظيفي لمعلمي الزراعة حديثي التعيين في ولاية كنتاكي الأمريكية، وهدفت بحث العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وبين شعورهم بالرضا الوظيفي على عينة مكونة من 80 معلمًا من معلمي الزراعة في ولاية كنتاكي الأمريكية .وقد استخدم الباحث مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لتشانن-موران وولفولك (Tschannen-Moran and Woolfolk, 2001) لقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين في مجالاتها الثلاثة :

مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، واستخدام استراتيجيات التعليم، والإدارة الصفية .وقد دلت النتائج على وجود ارتباط واضح بين الفاعلية الذاتية الكلية للمعلمين وبين ارتفاع شعور الرضا الوظيفي لديهم .كما دلت النتائج على أن المعلمين كانوا أكثر فاعلية في مجال الإدارة الصفية وأقلها في مجال إشراك الطلبة في العملية التعليمية. ولم يتبين وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وبين المؤهل العلمي، أو عامل الجنوسة، بينما كان لعامل الخبرة الأثر في تحديد الفاعلية الذاتية للمعلمين لصالح المعلمين ذوي الخبرة العالية.

وتعرفت دراسة حسونة (2009) على درجة الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة، ثم الكشف عن تأثرها بالجنس، والتخصص في الثانوية العامة، ولقد تم تطبيق أداة قياس المعتقدات المرتبطة بكفاءة تدريس العلوم .STEBI-B بمقياسيها الفرعيين PSTE & STOE على عينة الدراسة المكونة من 194 طالبًا وطالبة من قسم التعليم الأساسي في الجامعة الإسلامية بغزة .وقد أظهرت نتائج الدراسة أن معظم أفراد العينة يمتلكون الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بدرجة متوسطة أو مرتفعة .كما تفوقت الإناث على الذكور في كلا المقياسين الفرعيين بصورة دالة إحصائيا، وتفوق الحاصلون على الثانوية العامة من الفرع العلمي على خريجي الفرع الأدبي في درجات مقياس STOE بصورة دالة إحصائيا، بينما لم يكن لتخصص الثانوية تأثير ذو دلالة إحصائية على درجات المقياس PSTE بإسناد تعليم العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا لمعلمين أنهوا الدراسة الثانوية في الفرع العلمي، وبدعم وتعزيز المعلمين الذكور أثناء إعدادهم لتحسين كفاءتهم الذاتية.

وهدفت دراسة الخلايلة (2011) إلى التعرف على الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية والخبرة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (401) معلماً ومعلمة قاموا بالاستجابة عن أسئلة مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين من إعداد تشانن موران وولفولك (Tschannen-Moran & Woolfolk)، وقد توصلت الدراسة أنّ الفاعلية الذاتية للمعلمين كانت مرتفعة، وأنّ المعلمين كانوا أكثر فاعلية ذاتية في بُعد الإدارة الصفية، وأقلها في بعد مشاركة الطالب في عملية التعلّم، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الفاعلية الذاتية تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية، والتفاعل بين متغيري المرحلة الدراسية والجنس، وكذلك التفاعل بين متغيري الخبرة التعليمية والجنس.

أما دراسة قطيط (2012) فهدفت الدراسة إلى استقصاء الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات/ كادر في الأردن. حيث تكونت عينة الدراسة من (160) معلما ومعلمة ممن تخرجوا من الدبلوم/ كادر، ومن نظرائهم من

المعلمين غير الحاصلين على الدبلوم. حيث تم اختيار(80) طالباً وطالبة قصدياً من الطلبة الخريجين في الفصل الثاني للعام الدراسي 2010/2009م. وجميع هؤلاء الطلبة هم من معلمي المرحلة الأساسية في وزارة التربية والتعليم، وممن يحملون درجة البكالوريوس. كما تم اختيار عينة المعلمين النظراء (80) معلماً ومعلمة، وهم المعلمون والمعلمات الذين يحملون درجة البكالوريوس، ويدرسون التخصص نفسه في مدارس عينة المعلمين الخريجين من الدبلوم. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسط علامات الطلبة في مقياس الفاعلية الذاتية على كل فقرة من فقرات المقياس، وعلى العلامة الكلية لصالح متوسط علامات الطلبة في المقياس البعدي، وأوصى الباحث بإجراء مزيد من الدراسات حول أثر البرامج التعليمة القائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تنمية الفاعلية الذاتية للمعلمين أثناء الخدمة.

التعقيب على الدراسات السابقة ذات الصلة:

أظهرت دراسة كافيوس (Cavus, 2007) تفوق التعلم وفق نظام المودل عن طرق التعلم الأخرى، لكنها طُبقت على متعلمين وليس معلمين كما هو الحال في هذه الدراسة، وبينت دراسة بوينينج (Boehning, 2008) أنّ الخبرات التي اكتسبها الطلبة عندما تعلموا اللغة الإنجليزية باستخدام نظام المودل، أما الدراسة الحالية فتذهب إلى تحسين مستوى المعلمين في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية، وكشفت دراسات دنج وتافاريس (Deng & Tavares, 2013)، وسيليك (Celik, 2010)، وزاركوسكي (Zarkoskie, 2010) أنّ مشاركة الأفراد وتفاعلهم وتفصيلهم لإجاباتهم يزداد ويتضح عندما استخدموا منتديات المودل عند تعلمهم، وهو ما يتشابه جزئياً مع هذه الدراسة التي تسعى إلى تحسين مستوى المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين، ولخّصت دراسة باراجينا وآخرين (Paragina et al., 2011) الخبرات التي مرّ بها المعلمون في رومانيا أثناء برامج التدريب، وهو ما يتفق مع مضمون هذه الدراسة في إثراء الخبرات البيداغوجية والفاعلية الذاتية لدى المعلمين، وذهبت دراسة الأشقر وعقل (2009) إلى أثر تطوير بيئة المودل على آراء الطلبة.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، في بناء أدوات الدراسة وتصميمها، كما استفادت من التوصيات التي خرجت بها الدراسات السابقة في اختيار عنوان الدراسة ومشكلتها ومتغيراتها.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تبني برنامجاً تدريبياً قائماً على نظام مودل، كما أنها تتناول متغيرين متعلقين بالمعلمين في المعرفة البيداغوجية، والفاعلية الذاتية التعليمية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف منهج الدراسة ومجتمعها وأفرادها، وطريقة اختيارهم، وخطوات تطوير أدوات الدراسة، ووصفها، والطرائق المستخدمة للتحقق من صدقها وثباتها، كما يتضمن وصفاً للإجراءات المتبعة في أثناء تطبيق الدراسة، وكذلك تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية التي أجريت لتحليل البيانات.

منهج الدراسة

قامت الدراسة بقياس أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، ولذلك فإن المنهج المتبع هو المنهج شبه التجريبي من خلال التطبيق القبلي لمقياسي الدراسة، ثم تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، وبعد الانتهاء من تنفيذ المعالجة أعيد تطبيق المقياسين.

مجتمع الدراسة وأفرادها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وأُختير معلمي الصفوف الأوليّة الملتحقين بالدورة التدريبية للحقيبة التدريبية لتصميم تدريس الكفايات اللغوية في منهاج لغتي والذي تجريه وزارة التربية والتعليم لمعلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية، في مركز التدريب التربوي التابع للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك، وتم اختيار مجموعتين تدريبيتين بطريقة قصدية لتكوين المجموعتين الضابطة والتجريبية، إذ تكونت المجموعة الضابطة التي دُربت بالطريقة الاعتيادية من (30) معلماً، في حين تكونت المجموعة التجريبية التي طُبّق عليها البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل من (30) معلماً أيضاً.

البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل

بغرض تحقيق هدف الدراسة تم إعداد البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، وتمثلت الخطوة الأولى في بناء البرنامج، وشمل هذا النظر في دراسات عديدة أهمها بوينينج (Boehning, 2008)، وزاركوسكي (Zarkoskie, 2010)، ودراسة بيئة نظام المودل وتحليل مكوناته والإمكانات التربوية التي يستطيع تأديتها، بالإضافة إلى دراسة دليل استخدام نظام المودل، وإعداد الدليل الفني

لاستخدام نظام المودل، ثم تم تحديد أسس البرنامج التدريبي ومسوغاته، وأهدافه، ثم محتواه الذي اشتمل (20) ساعة على مدار (5) أسابيع وبواقع مرة واحدة يومياً، وحددّت بعدئذ استراتيجيات التدريب المتبعة في البرنامج التي شملت التفاعل ضمن مكونات نظام المودل، واللقاءات، وحلقات التعلم والمناقشات والحوار. علاوة على إطلاع الباحث على آليات التقويم وبناء الاختبارات. ويشير الملحق (1) إلى البرنامج التدريبي في صورته النهائية.

صدق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل

للتأكد من صدق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، فقد تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التعلّم الإلكتروني وتكنولوجيا التعليم والمناهج وطرائق التدريس، وبلغ عددهم (11) محكماً .الملحق (2)، وقد أورد هؤلاء المحكمون مجموعة من الملاحظات التي كان من أهمها :

- توضيح المهام التي تضمنها البرنامج التدريبي وإمكاناته ضمن الدليل الفني لاستخدام نظام المودل.

- تقديم مسوغات البرنامج التدريبي على أهدافه.

- تحديد عدد اللقاءات اللازمة لتدريس كل مهارة، بحيث تكون جلستي مهارتي الاستماع والتحدث لقاءين بواقع (8) ساعات تدريبية لكل لقاء (4) ساعات تدريبية، وجلسة لمهارة القراءة بواقع (4) ساعات تدريبية، وجلسة لمهارة الكتابة بواقع (4) ساعات تدريبية، وذلك كي يتساوى عدد الساعات المخصصة للجلسات التدريبية لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية، علماً بأن هناك لقاء تدريبي بواقع (4) ساعات لتدريب المجموعة التجريبية على نظام المودل يسبق التدريب على الحقيبة التدريبية، ويتم التدريب للمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية التي يقرأ فيها المعلمين المادة التدريبية، ويشاهدون العروض التقديمية ثم يقومون بمناقشة الأنشطة التي تتضمنها الحقيبة التدريبية، والطريقة الاعتيادية في التدريب هي عبارة عن حقيبة تدريبية تتضمن مادة ورقية عن مكونات الحقيبة التدريبية بالإضافة إلى عدد من العروض التقديمية المرافقة.

- إضافة (نظام إدارة التصميم) ضمن عملية تصميم المادة التعليمية.

- التفصيل والتنوع في أنشطة البرنامج التدريبي.

وقد قام الباحث بأخذ هذه الملاحظات بعين الاعتبار ليصبح البرنامج التدريبي في صورته النهائية كما هو موضح في الملحق (1).

أداتا الدراسة

تمثلت أداتا الدراسة في اختبار المعرفة البيداغوجية، ومقياس الفاعلية الذاتية التعليمية، وفيما يلي عرض لكل منهما.

أولاً: اختبار المعرفة البيداغوجية

تحقيقاً لهدف الدراسة فقد قام الباحث بإعداد اختبار المعرفة البيداغوجية، وذلك وفقاً للخطوات الآتية :

1- رصد مبادئ التدريس العامة والمعلومات التربوية المكتسبة، واختيار الموقف التدريسي المناسب واستراتيجية التعلّم المناسبة، والربط مع الممارسات التربوية اليومية.

2- دراسة الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة بقياس المعرفة البيداغوجية مثل الخصاونة وبركات (2007)، والرمحي (2011).

3- بناء الاختبار في (20) فقرة من نوع من الاختيار من متعدد ولكل فقرة (4) بدائل كما هو في الملحق (3).

4- وضع تعليمات الاختبار للمعلمين المتدربين، وتحديد مدة الإجابة بـ (20) دقيقة بواقع دقيقة واحدة للإجابة عن كل فقرة، وتم تقدير زمن الإجابة بناء على إجابات أفراد العينة الاستطلاعية.

5- أعطيت الإجابة الصحيحة عن الفقرة العلامة (1) في حين أعطيت الإجابة الخاطئة العلامة (صفر).

6- وضع نموذج للإجابة الملحق (4).

صدق اختبار المعرفة البيداغوجية

للتأكد من صدق المحتوى لاختبار المعرفة البيداغوجية، فقد تم عرضه بصورته الأولية على عدد من المحكّمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وبلغ عددهم (11) محكماً. الملحق (2)، وطُلب إلى كل من هؤلاء المحكمين إبداء رأيه في فقرات الاختبار من حيث قياسه

المعرفة البيداغوجية، ومدى سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها وكفاية الزمن لعدد الأسئلة، وتوفر إجابة صحيحة واحدة للسؤال، وحذف الفقرات غير المناسبة أو تعديلها أو اقتراح فقرات جديدة، وذكر أية ملاحظات أخرى، وقد تمّ تعديل الاختبار في ضوء توجيهات المحكمين التي شملت : تعديل صياغة بعض الفقرات مثل الفقرات (4)، (7)، (11). ويوضح الملحق (3) اختبار المعرفة البيداغوجية، وقد تأكد الباحث من كفاية الزمن بعد تطبيقه على عينة من معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية من غير أفراد الدراسة.

ثبات اختبار المعرفة البيداغوجية

بغرض الكشف عن ثبات اختبار المعرفة البيداغوجية تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية شملت (20) معلماً، وبعد أسبوعين تم تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة الاستطلاعية نفسها، ليتم إيجاد ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار Test-retest، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.76)، كما تمّ حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا " Cronbach Alpha "، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.79)، وتُعد القيمتان مقبولتين تربوياً لاستخدام اختبار المعرفة البيداغوجية في الدراسة الحالية (عودة، 2005).

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار المعرفة البيداغوجية

بغرض الكشف عن الفقرات التي تتصف بعدم قدرتها على التمييز بين المعلمين، وكذلك الفقرات التي تتصف بالصعوبة الشديدة أو السهولة الشديدة تمهيداً لحذفها من الاختبار، فقد تمّ تطبيق اختبار المعرفة البيداغوجية على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة شملت (20) معلماً من معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية.

وبعد تصحيح الإجابات تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لجميع الفقرات، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (0.22-0.56)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (0.85) أو أقل من (0.20)، كما تراوحت قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (0.32-0.70)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل تمييز أقل من (0.20). وتُعد هذه القيم مقبولة تربوياً لاستخدام اختبار المعرفة البيداغوجية في الدراسة الحالية (عودة، 2005)، وبناء عليه لم يتم حذف أي فقرة من فقرات الاختبار في ضوء معاملات الصعوبة والتمييز. وقد بلغ عدد فقرات الاختبار في صورته النهائية (20) فقرة، ويشير الجدول (1) إلى معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار المعرفة البيداغوجية

الجدول 1. معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار المعرفة البيداغوجية

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
.1	0.54	0.36
.2	0.64	0.43
.3	0.50	0.29
.4	0.21	0.38
.5	0.38	0.54
.6	0.52	0.65
.7	0.48	0.39
.8	0.30	0.28
.9	0.42	0.48
.10	0.60	0.50
.11	0.44	0.66
.12	0.36	0.42
.13	0.56	0.46
.14	0.34	0.54
.15	0.53	0.30
.16	0.50	0.44
.17	0.44	0.62
.18	0.38	0.40
.19	0.58	0.30
.20	0.75	0.27

ثانياً : مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية

تحقيقاً لهدف الدراسة، فقد قام الباحث بإعداد مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية، وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

- الاطلاع على مجالات الفاعلية الذاتية التعليمية من خلال ما أورده الأدب التربوي أو الدراسات السابقة مثل دراسة الخلايلة (2011)، وقطيط (2012).
- كتابة فقرات أوليّة في مجال إدارة الصف، واستراتيجيات التعلّم والتعليم، والمشاركة الطلابية.
- إعداد مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية وفق تدريج ليكرت الخماسي، ويبين الملحق (5) مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية.

وتم تصحيح الاستجابة على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية وفق تدريج ليكرت Likert من خمسة مستويات هي : كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً، وتعطى استجابات المفحوصين على المستويات الخمسة تتدرج من (5-1)، وقد صيغت جميع فقرات المقياس بطريقة إيجابية.

صدق مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية

للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحتوى)، تم عرض المقياس بصورته الأولية على (11) من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس، حيث طُلب إلى كل من هؤلاء المحكمين إبداء رأيه في فقرات المقياس ومناسبته لقياس مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية، ومدى سلامة الصياغة اللغوية وذكر أية ملاحظات أخرى، وقد تكون المقياس من (27) فقرة في صورته الأولية، وبعد استعادة نسخ المقياس الأوليّة من المحكمين دُرست الملاحظات باهتمام وأجريت تعديلات على فقرات المقياس بحيث أصبح المقياس مكوناً من (34) فقرة، وذلك وفق تدريج ليكرت الخماسي. وقد عُدلت الصياغة اللغوية في بعض الفقرات وحُذفت الفقرات التي تحمل المعنى نفسه، وأُضيفت فقرات لمجال استراتيجيات التعلّم والتعليم.

ثبات مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية

بغرض الكشف عن ثبات مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية شملت (20) معلماً، وبعد أسبوعين تم تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة

الاستطلاعية نفسها ليتم إيجاد ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار test-retest، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.80)، كما تمّ حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا "Cronbach Alpha"، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.76)، وتُعد القيمتان مقبولتين تربوياً لاستخدام مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية في الدراسة الحالية (عودة، 2005).

إجراءات الدراسة

لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة تم إتباع الإجراءات الآتية :

أولاً : إعداد البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، والتحقق من صدقه.

ثانياً: إعداد اختبار المعرفة البيداغوجية ومقياس الفاعلية الذاتية التعليمية، والتحقق من صدقهما وثباتهما.

ثالثاً : اختيار أفراد الدراسة قصدياً وتوزيعها في مجموعتين : الأولى تجريبية تتدرب وفق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، والثانية ضابطة تتدرب بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً : أخذ الموافقات الرسمية لإجراء التجربة (الملاحق 6، 7، 8، 9).

خامساً : عقد عدة لقاءات مع المدرب الذي قام بتنفيذ التجربة بعد أن تم تدريبه على التعامل مع نظام المودل، والتعاون معه في تصميم الحقيبة التدريبية وفق نظام المودل.

سادساً : قبل البدء في تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، تم تطبيق اختبار المعرفة البيداغوجية ومقياس الفاعلية الذاتية التعليمية على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

سابعاً : تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل على المجموعة التجريبية، وفي الوقت نفسه طُبّق على المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وكان اللقاء الأول للمجموعة التجريبية بواقع (4) ساعات تدريب على استخدام نظام المودل من حيث الاشتراك في نظام المودل والولوج إليه، وإدراج المواد والمصادر التعليمية وتحميلها، وإنشاء المنتديات وإعداد المهام والأنشطة للمتعلمين، وكيفية تصحيحها. وفي اللقائين الثاني والثالث تمّ التدريب على تصميم ملصق أهداف الحقيبة التدريبية والموضوعات التدريبية، وإعداد منتدى الكفايات اللغوية وتدريب المعلمين على التواصل والتفاعل ضمن المنتدى بما يضمن استمراره خارج حدود التدريب الوجاهي، وتحميل المواد التعليمية لكفايتي الاستماع والتحدّث، أما اللقاء الرابع فخُصص لكفاية القراءة وكيفية تدريس القراءة الجاهرة وفهم النص القرائي واقتراح حلول

لمشكلات القراءة، وفي اللقاء الخامس فقد ركّز التدريب على مهارات الكتابة والتخطيط لدروس التعبير القرائي، ومعايير إتقانها وتقويمها.

ثامناً: تنفيذ المعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل) على أفراد الدراسة وبواقع (20) ساعة على مدار (5) أسابيع، وبواقع مرة واحدة يومياً في الفصل الدراسي الثاني من العام 2012-2013.

تاسعاً: زيارة مركز التدريب التربوي التابع للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك، والذي جرى فيها تنفيذ التدريب عدة مرات، وحضور الأنشطة التعليمية للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وتسجيل الملاحظات خلال تنفيذ التجربة للتأكد من دقة تنفيذ المدرب للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل والتعرف إلى مواطن القوة والضعف في التنفيذ.

عاشراً : بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل تم تطبيق اختبار المعرفة البيداغوجية ومقياس الفاعلية الذاتية التعليمية على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

حادي عشر : تم تصحيح أوراق اختبار المعرفة البيداغوجية وفق معايير التصحيح التي ذُكرت سابقاً، وكذلك تفريغ مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية وإدخال البيانات على الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، واستخراج النتائج.

تصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: البرنامج، وله مستويان (البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، والطريقة الاعتيادية)

المتغيران التابعان :

- تحصيل المعلمين في اختبار المعرفة البيداغوجية.
- استجابات المعلمين على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية.

تصميم الدراسة

استخدم الباحث التصميم شبه التجريبي لمجموعتين (تجريبية، ضابطة) كما يأتي:

G_1: O_1 O_2 X O_1 O_2

G_2: O_1 O_2 O_1 O_2

G_1: المجموعة التجريبية

G_2: المجموعة الضابطة

O_1:اختبار المعرفة البيداغوجية (القبلي والبعدي)

O_2: مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية (القبلي والبعدي)

X: البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل (المعالجة)

المعالجات الإحصائية

تم استخدام إحصاءات وصفية متمثلة في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لوصف أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. كما تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لفحص الفرضيتين المنبثقتين عن سؤالي الدراسة ولضبط الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية والكشف عن دلالة الفروق بينها، كما تمّ استخدام مربع إيتا Eta Square لبيان حجم أثر البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية، والفاعلية الذاتية التعليمية، ويُقدّر حجم الأثر بأنّه قليل إذا وقع بين (0.01-0.06)، ومتوسط (0.07-0.14)، ومرتفع (أكبر من 0.14) (Dunst, 2004).

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات وتحليلها، إذ تقصت الدراسة أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

وفيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نصّ السؤال الأول على ما يلي " ما أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية لدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟ "

وللإجابة عن السؤال الأول صيغت الفرضية الأولى لهذه الدراسة والتي تنص على ما يلي:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على نظام المودل) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار المعرفة البيداغوجية ".

ولاختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين في المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل)، والمجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل) على اختبار المعرفة البيداغوجية القبلي والبعدي وكانت النتائج كما في الجدول (2).

الجدول 2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات المعلمين على اختبار المعرفة البيداغوجية تبعا للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل (ضابطة، تجريبية)

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	30	10.37	3.34	10.43	2.73	10.40
تجريبية	30	11.97	3.27	15.23	2.42	15.21

يبين الجدول (2) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوسطات المعدلة لأداء معلمي الصفوف الأوليّة على اختبار المعرفة البيداغوجية بسبب اختلاف البرنامج التدريبي (الضابطة، التجريبية). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (3).

الجدول 3. تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل على درجات معلمي الصفوف الأوليّة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار المعرفة البيداغوجية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
القبلي (المشترك)	319.843	1	319.843	113.596	0.000	
البرنامج التدريبي	155.056	1	155.056	55.070	0.000	0.24
الخطأ	160.491	57	2.816			
الكلي	635.390	59				

يشير الجدول (3) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية (0.05 = □)، حيث بلغت قيمة (ف) 55.070 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاء الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل. وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل يؤثر في المعرفة البيداغوجية لدى معلمي الصفوف الأوليّة أكثر من الطريقة الاعتيادية، مما يشير إلى رفض الفرضية الأولى.

ولبيان حجم أثر البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية لمعلمي الصفوف الأوليّة، فقد تمّ حساب مربع إيتا، وقد كانت (0.24) وهي قيمة تدل على حجم أثر مرتفع، ويعني ذلك أن البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل يفسر 24% من تباين تحصيل المعلمين في اختبار المعرفة البيداغوجية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نصّ السؤال الثاني على ما يلي " ما أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في الفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلّمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية؟"

وللإجابة عن السؤال الثاني صيغت الفرضية الثانية لهذه الدراسة والتي تنص على ما يلي:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على نظام المودل) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية".

ولاختبار الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين في المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل)، والمجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل) على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية القبلي والبعدي وكانت النتائج كما في الجدول (4).

الجدول 4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات المعلمين على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية تبعا للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل (ضابطة، تجريبية)

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	30	3.54	0.40	3.66	0.41	3.58
تجريبية	30	3.58	0.40	4.12	0.26	4.12

يبين الجدول (4) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوسطات المعدلة لدرجات معلمي الصفوف الأوليّة على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية بسبب اختلاف البرنامج التدريبي (الضابطة، التجريبية). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (5).

الجدول 5. تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل على درجات معلمي الصفوف الأوليّة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
القبلي (المشترك)	3.738	1	3.738	76.743	0.000	
البرنامج التدريبي	3.130	1	3.130	64.259	0.000	0.32
الخطأ	2.777	57	0.049			
الكلي	9.645	59				

يشير الجدول (5) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية (□ = 0.05)، حيث بلغت قيمة (ف) 64.259 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاء الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل. وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل يؤثر في الفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأوليّة، مما يشير إلى رفض الفرضية الثانية.

ولبيان حجم أثر البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في الفاعلية الذاتية التعليمية لمعلمي الصفوف الأوليّة، فقد قام الباحث بحساب مربع إيتا، وقد كانت (0.32) وهي قيمة تدل على حجم أثر مرتفع، ويعني ذلك أن البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل يفسر 32% من تباين درجات المعلمين في مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تقصّت هذه الدراسة أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في اختبار المعرفة البيداغوجية يعزى للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل ولصالح البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل مما يعني وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية يعزى للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل ولصالح البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل مما يعني وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في الفاعلية الذاتية التعليمية.

ويعرض هذا الفصل مناقشة النتائج.

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

أشارت نتائج الدراسة المرتبطة بالسؤال الأول إلى وجود أثر مرتفع للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية.

ويمكن إرجاع الأثر المرتفع للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية إلى عدد من الأسباب منها أنّ البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل شجّع معلمي الصفوف الأوليّة على الاستكشاف والتصرف والتطبيق للمهارات العملية، وهذا تمّ من خلال قيام معلمي الصفوف الأولية بعمل تطبيقات عملية للأنشطة اللغوية التي تضمنتها الحقيبة التدريبية باستخدام مصادر المعرفة المتعددة وتوظيفها في تدريس المهارات اللغوية. كما وفّر البرنامج التدريبي بيئة آمنة لهم أشعرتهم بالطمأنينة والارتياح أثناء مشاركتهم في المنتديات الإلكترونية، إذ تعامل المعلمون المتدربون مع نوعية من التدريبات التي تحقق الأمن والسهولة في الحصول على المعلومة، كما يحتفظ كل متدرب بالسرية في الاحتفاظ بمعلوماته ويستطيع مشاركة الآخرين في آرائهم. وعلاوة على ذلك فقد أتاح البرنامج التدريبي لمعلمي الصفوف الأوليّة تحمل مسؤولية

التدريب بتقييم مدي تقدمهم ونجاحهم في تحقيق أهداف التدريب، وذلك من خلال قياس المردود الشخصي للمعلم عن طريق تتبع قدراته ومهاراته على الإلمام بجوانب وأهداف التدريب ومن خلال المشاركات التدريبية، ويؤكد براندل (Brandl, 2005) ذلك من خلال الميزات التي يتمتع بها نظام المودل بحيث يستطيع المعلم اختيار طريقة التعليم المناسبة، وتمكينه من التزوّد بتغذية راجعة عن تعلّمه.

كما يرى الباحث أنّ البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل أكسب معلمي الصفوف الأوليّة مهارات التعلم الذاتي، من خلال قيامهم بعمليات البحث والاطلاع والتصفح الالكتروني، وكذلك اشتراكهم في المدخلات العلمية، وتنمية جوانب التحليل والتشخيص لديهم بما يساعدهم على تنمية جوانب الشخصية وهذا بالطبع يسهم في دعم مهارات التعلم الذاتي لديهم.

كما أكسب نظام المودل المعلمين القدرة على العمل بروح الفريق، إذ قام معلمو الصفوف الأوليّة عبر المنتديات أو الحوارات والرسائل التي تضمنها البرنامج التدريبي بالعمل معا بتبادل الأفكار والمعلومات. وهذا أكسبهم مهارات العمل الجماعي.

وزوّد نظام المودل معلمي الصفوف الأوليّة بالدافعية الذاتية والقدرة على التوقع والتنبؤ، وكذلك زاد من قدراتهم على تحمل المسئولية الفردية والاجتماعية إزاء بعض المشكلات العالمية والمحلية مثل صعوبة القراءة والكتابة والإملاء، كما حفّزهم على المشاركة في التخطيط والتقييم واتخاذ قرار التدريب بأنفسهم.

ورفع البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل من قدرة معلمي الصفوف الأوليّة على التفكير الإبداعي وهذا تمّ من خلال قيامهم بعمليات التخطيط والتنفيذ للدروس ولموضوعات المهارات اللغوية، والتفاعل الإلكتروني مع عدد من الروابط والمواقع التي أتاح البرنامج الاتصال بها، وبالإضافة لذلك نوّع البرنامج التدريبي أساليب التفاعل المتزامن وغير المتزامن كأدوات للتفاعل، إذ ساعد ذلك على تنمية الجانب المهني لدى معلمي الصفوف الأولية وعمل على تطوير قدراتهم التربوية.

وزوّد البرنامج التدريبي معلمي الصفوف الأوليّة بمهارات القدرة على التحسين المستمر في العمل من خلال إتباع استراتيجيات التقييم البنائي أو المرحلي على مجريات العمل الميداني، كما شجّع البرنامج التدريبي معلمي الصفوف الأوليّة على استخدام أساليب حديثة ومتنوعة لقياس وتقويم الأداء التعليمي إلكترونياً، من خلال تدريبهم على الامتحانات القياسية الالكترونية ومعايير وضعها وأساليب تطبيقها على طلابهم.

ويضيف الباحث أن البرنامج التدريبي ساعد المعلمين في التحكم في الأساليب التدريبية التي يتعلمون من خلالها، والاطلاع على أحدث المداخل والنماذج العالمية في تخطيط وبناء المنهج المدرسي، وزيادة الوعي بالمشكلات المهنية العصرية لمهنة التعليم، وإكسابهم مهارة التفكير العلمي في حل المشكلات وذلك من خلال تدريبهم على إتباع نهج حل المشكلات المرتبطة بموضوعات والمهارات اللغوية بالأساليب العلمية، فقد قام معلمو الصفوف الأوليّة بتقصي مشكلات تعليم المهارات اللغوية ضمن منهاج " لغتي "، وتداولوا الأسباب التي تقف وراءها وتناقشوا فيها من خلال اللقاءات الوجاهية أو من خلال المنتديات، كما دعموا آراءهم بأدلة علمية حول الحلول المقترحة لعلاج تلك المشكلات، وأوردوا عدداً من الروابط والمواقع التي يمكن الاستعانة بها لفهم تلك المشكلات أو حلها.

وعلى الصعيد التقني، فقد ساهم البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في استخدام القوائم البريدية التعليمية Mail-list للاتصال مع المتخصصين في نفس المجال، وكذلك أكسبهم القدر المناسب من الثقافة المعلوماتية (العلمية والتكنولوجية)، إذ تعامل البرنامج التدريبي مع تكنولوجيا المعلومات المتسارعة والتي تتطلب المجال نفسه من التعامل مع مهارات الاتصال الإلكتروني والتبادل المعلوماتي والتكنولوجي، كما أتاح البرنامج لمعلمي الصفوف الأوليّة الفرصة لاستخدام البريد الإلكتروني في المشاركة الفعلية وتبادل الخبرات مع معلمين آخرين في تخصصات مختلفة، ويتفق ذلك مع مدبولي (2000) الذي رأى أنّ استخدام التكنولوجيا في تدريب المعلمين يُمكّنهم من متابعة التطور التربوي والتكنولوجي، وربما ساعد البرنامج التدريبي المعلمين على تحقيق أفضل استفادة ممكنة من شبكة الإنترنت في الاتصال المباشر بقواعد البيانات والمعلومات الدولية، والتدرب على استخدامها في العملية التعليمية بطريقة صحيحة، وزاد من وعيهم بالمتغيرات الثقافية الوافدة وكيفية التعامل معها أو مواجهتها.

كما أكسب البرنامج التدريبي المعلمين القدرة على عرض الأفكار والمعلومات واللقاءات إلكترونيا على شبكة الإنترنت، من خلال المنتديات وصفحات الويب التي تتناول المشاركات العلمية بين الأفراد وأساليب تبادل المعلومات فيما بينهم، والاختيار والانتقاء من بين البدائل المعلوماتية المتاحة عبر شبكة الإنترنت، بطريقة تساعدهم على أداء مهامهم بنجاح.

وتنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كافيوس (Cavus, 2007) في تحسن مستوى الدراسين وفق نظام المودل وهذا ما أتت به هذه الدراسة في رفع المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين.

كما تتشابه نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة بوينينج (Boehning, 2008) في أنّ التعلّم وفق المودل يدعم معرفة المعلمين.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الأشقر وعقل (2009) في تطوير الأداء عند الدراسة باستخدام نظام المودل.

كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سيليك (Celik, 2010) في أنّ التعلّم وفق بيئة المودل تُحسّن من مستوى المعرفة والفهم.

وتتشابه نتيجة هذه الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة زاركوسكي (Zarkoskie, 2010) في أنّ استخدام المودل يجعل المتعلمين أكثر تفكيراً وتفاعلاً.

وتنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة باراجينا ورفاقه (Paragina, et al., 2011) في أنّ استخدام نظام المودل في تدريب المعلمين يساعدهم في تصميم الدروس وتوفير أنواع مختلفة من الاختبارات، وهذا يدعم المعرفة البيداغوجية لديهم.

كما تنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سانشيز وهيورس Sánchez, & Hueros, (2010) في أنّ استخدام نظام المودل يحقق منفعة لمستخدميه مثل تحسين مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي الصفوف الأوليّة الذي استخدموا المودل في هذه الدراسة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عاشور (2012) في أنّ استخدام نظام المودل في التعليم يرفع من التحصيل المعرفي للمتعلمين مثل المعرفة البيداغوجية للمعلمين.

كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة دنج وتافاريس (Deng & Tavares, 2013) في أنّ العمل وفق نظام المودل يرفع من المعرفة الذهنية للمعلمين.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

أشارت نتائج الدراسة المرتبطة بالسؤال الثاني إلى وجود أثر مرتفع للبرنامج التدريبي القائم على نظام المودل في الفاعلية الذاتية التعليمية.

ويفسر الباحث تلك النتائج في أنّ المعلمين خلال التدريب قد ترجموا ما تدربوا عليه في الغرف الصفية، بعد أن أدركوا الاختلاف في أساليب التعلّم والتعليم، فأصبحوا يعاملون طلبتهم بأسلوب مختلف عن معاملتهم قبل التدريب، ويؤكد بسيوني (2007) في أنّ نظام المودل يتمتع بوحدة موارد تعليمية الكترونية يستطيع المعلم خلالها دعم المنهج الدراسي مثل روابط المواقع

الأخرى، وصفحات نص، وصفحات ويب، والربط مع ملفات التحميل، ولذلك ربما شعر المعلمون أنّ هناك ضرورة لتنويع مصادر التعلّم، وأنهم لوحدهم ليسوا المصدر الوحيد له، فأرشدوا طلبتهم إلى استثمار مصادر تعلم مختلفة مثل الاستعانة بالتكنولوجيا وشبكة الانترنت وزيارة وتصفح عدد من المواقع التعليمية التي اختبرها المعلمون أثناء التدريب، وقد برز ذلك عندما تناقش معلمو الصفوف الأولية في مدى استفادتهم من المواقع والروابط التي وردت في نظام المودل، وانطباعات الطلبة الذين زاروا تلك المواقع والروابط بعد أن زوّدهم المعلمون بها، فنظام المودل كما يرى الموسي والمبارك (2005) مُصمم للنشاطات التفاعلية التي تحقق الاتصال التفاعلي مثل النشاطات المرجعية والتطبيقية والتمرينات والواجبات.

ولعلّ البرنامج التدريبي أفاد المعلمين بإدراك أهمية الوقت واستثماره بالشكل المناسب داخل بيئة الصف الدراسي، وذلك يعني التخطيط للتدريس وأنشطته وتنفيذه بصورة مختلفة عن السابق، وضرورة مشاركتهم الطلبة في التعلم، ومراعاتهم الفروق الفردية بين الطلبة، والتنبؤ بما قد يصدر عن الطلبة من تصرفات وممارسات، بحكم أنّ المعلمين تفاعلوا مع التكنولوجيا، وربما أصبحوا أكثر فهماً قرباً من تفكير الطلبة واتجاهاتهم وميولهم ورغباتهم.

ويرى الباحث أن البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل فتح لمعلمي الصفوف الأوليّة المجال لاستكشاف خبرات مختلفة في تعليم المهارات اللغوية، مما زاد من معرفتهم وقدراتهم، وهذا قد انعكس على أدائهم في المدرسة من حيث إثراء الدروس وتغيير أساليب التدريس وتحسين المعرفة بالأطفال، مما قد يؤدي إلى رضا عن الذات، وبالتالي تحسين في مستوى الممارسات التعليمية في الغرف الصفية.

ويضيف الباحث أنّ البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل عزّز لدى معلمي الصفوف الأولية، المبادئ التربوية لعملية التعلّم باعتبار المتعلم محور العملية التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، مما دعا المعلمين إلى تفهم أكبر لقدرات الطلبة، وضرورة التدرج معهم، وعرض المادة التعليمية بطرق أسهل لهم تراعي التدرج من السهل إلى الصعب، وذلك من خلال مناقشاتهم وتفاعلاتهم في منتديات المهارات اللغوية في بيئة المودل، فوجود منتدى ضمن نظام المودل كما يشير عبد المجيد (2008)، وسابا (Saba, 2005) يساعد المعلمين على مناقشة الموضوعات ذات الصلة بالعملية التعليمية مثل تعليم المهارات اللغوية ومبادئ التدريس وطرق تعلّم الأطفال.

وتتشابه نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كافيوس (Cavus, 2007) في أنّ التعلم وفق بيئة المودل يُحسن من مستوى المتعلمين.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة بوينينج (Boehning, 2008) في أنّ التعلم باستخدام نظام المودل يساعد في التفاعل والتواصل مع الزملاء، ويحقق الأنماط المختلفة من التعلّم.

وتنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سيليك (Celik, 2010) في أن استخدام المودل يُحسّن من مهارات التعلّم للمستخدمين.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة زاركوسكي (Zarkoskie, 2010) في أن التعلّم باستخدام نظام المودل يجعل المتعلمين أكثر مناقشة وتفاعل مع الآخرين.

وتتشابه نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة باراجينا ورفاقه (Paragina, et al., 2011) في أنّ استخدام نظام المودل في تدريب المعلمين يُمكّن المعلمين من إجراء المحادثات وإعداد الدروس وتصفح مواقع تربوية.

وتنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سانشيز وهيورس Sánchez, & Hueros, (2010) في التأثير الإيجابي والمعنوي لاستخدام نظام المودل.

كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عاشور (2012) في أنّ التعلّم وفق نظام المودل يرفع من مهارات المتعلمين ويكسبهم معرفة أفضل.

وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة دنج وتافاريس (Deng & Tavares, 2013) في أنّ التعلّم وفق نظام المودل يتحسن، بالإضافة إلى أنّه يوفر فرصاً للتعلّم الفردي.

التوصيات:

في ضوء ما آلت إليه نتائج الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات الآتية :

1. ضرورة تدريب معلّمي الصفوف الأوليّة وفق البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل لما يوفره من دعم حقيقي للمعلم في تحسين معرفته التربوية، وممارساته التدريسية.
2. بناء برامج تدريبية تقوم على أنظمة تعلّم الكتروني مثل المودل أو البلاك بورد، وبحث أثرها في تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو التعلّم.
3. تعميم استخدام نظام المودل في تدريب معلمي المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، علاوة على استخدامه في التعليم المدرسي للمواد الدراسية المختلفة.
4. إجراء مزيد من الدراسات حول أثر استخدام أنظمة تعلّم الكتروني مثل المودل والبلاك بورد، في تدريب معلمي الصفوف الأوليّة أو غيرهم من المعلمين.
5. العمل على توفير نظام المودل في المدارس، والاستفادة منه بشكل أوسع في تحسين عمليتي التعلّم والتدريس.
6. إجراء دراسة مستقبلية تبيّن أثر نظام المودل على المتعلمين كون هذه الدراسة ركزّت على المعلمين.

المراجع

المراجع العربية

أبو لطيفة، رائد (2005). **تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة**، عمان: مكتبة المجمع العربي.

أبو مغيصيب، ناجي (2012). **العوامل المؤثرة على تقبل المدرسين للعمل على نظام مودل للتعليم الإلكتروني-دراسة حالة الجامعة الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو موسى، مفيد (2012). **التعلم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني**، عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الأشقر، عبد الكريم وعقل، مجدي (2009). تطوير الأداء التكيفي لبرنامج إدارة المحتوى التعليمي Moodle في الجامعة الإسلامية بغزة، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة العلوم الطبيعية والهندسة)**. 17(2)، 123-150.

آل محيا، عبد الله (2008). **أثر استخدام الجيل الثاني للتعلّم الالكتروني E-learning 2 على مهارات التعليم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

أمبو سعيدي، عبد الله والحجري، فاطمة (2013). تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي المادة بسلطنة عمان، **دراسات (العلوم التربوية)**، 40(1)، 328-343.

بسيوني، عبد الحميد (2007). **التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال**، القاهرة : دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

بن حجلان، عبد الله (2009). **فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات - مستند إلى معيار الاتصال الرياضي في التحصيل وتنمية مهارات التواصل اللفظي والكتابي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالسعودية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الجراح، عبد المهدي (2011). اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو استخدام برمجية بلاك بورد Blackboard في تعلمهم، **دراسات (العلوم التربوية)**، 38(4)، 1293- 1304.

حسونة، سامي (2009). درجة الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة، **مجلة جامعة الأقصى (العلوم الإنسانية)**، 13(2)، 122-149.

الحيلة، محمد (2004). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، عمان : دار المسيرة.

خصاونة، أمل والبركات، علي (2007). المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات لدى الطلبة/المعلمين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 3(3)، 287-301.

الخلايلة، هدى (2011). الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 25(1)، 1-24.

الخليفات، عصام عطا الله (2010). **تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية**، عمان: دار صفا للنشر والتوزيع.

الدرع، أحمد (2008). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام تقنيات التعليم الحديثة في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي الرياضيات في محافظة دومة الجندل بالمملكة العربية السعودية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الدريج، محمد (2005). **التدريس المصغر: التكوين والتنمية المهنية للمعلمين**، العين : دار الكتاب الجامعي.

الراضي, أحمد (2010). **التعليم الإلكتروني**، الطبعة الأولى، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الرمحي، رفاء (2011). **أثر برنامج تدريبي في تطوير المعرفة المهنية في الهندسة لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية وتحسين تحصيل طلبتهم في فلسطين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الصباغ، حمدي (2008).تطبيقات الحاسب والانترنت في التعليم، الرياض : وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.

طلبه، أحمد (2008). التعلّم الإلكتروني في التعليم العام. عمان: الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد.

طه، حسين وعمران، خالد (2009). أساليب التعلم الذاتي - الالكتروني - التعاوني: رؤية تربوية معاصرة، كفر الشيخ : دار العلم والإيمان.

العاجز، فؤاد واللوح، عصام (2010). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، 18(2)، 1-59.

عاشور، محمد (2012). **فاعلية برنامج مودل Moodle في اكتساب مهارات التصميم ثلاثي الأبعاد لدى طلبة تكنولوجيا التعليم بالجامعة الإسلامية بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عبد الحق، يوسف (2004). **الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية**، عمان : دار المسيرة.

عبد المجيد، صادق (2008). **برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني باستخدام البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنتاج دروس الرياضيات الإلكترونية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب المعلمين**، جامعة المنصورة، المنصورة، مصر.

العريفي، يوسف (2004). التعليم الإلكتروني تقنية واعدة وطريقة رائدة، **ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني خلال الفترة (19-21 صفر 1424هـ)**، الرياض: مدارس الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.

العسيلي، منصور (2010). **دراسة تحليلية لمحتوى برامج تدريب المعلمين عن بعد القائمة على الحقائب الالكترونية في المملكة العربية السعودية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عليمات، علي والخوالدة، سالم (2009). تصورات معلمي علوم المرحلة الأساسية في الأردن عن معرفتهم البيداغوجية وممارساتهم التدريسية لها، **مجلة المنارة**، 17(2)، 24-47.

عودة، أحمد (2005). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، إربد : دار الأمل.

قطيط، غسان (2012). استقصاء الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات/ كادر في الأردن، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، مؤتمر أنماط التعليم الجامعي الحديث تجارب ورؤى مستقبلية في الدول العربية.

مدبولي، محمد (2002). **التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة والمداخل الاستراتجيا**، دبي: دار الكتاب العربي.

الموسى، عبد الله، والمبارك، أحمد (2005)، **التعليم الإلكتروني- الأسس والتطبيقات**، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

الميالي، فاضل والموسوي، عباس (2010). **قياس مستوى فاعلية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة**، جامعة الكوفة، الكوفة، العراق.

النجار، حسن (2009). برنامج مقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، 17(1)، 709-751.

نداف، شادي (2002). **أثر استخدام الحاسوب في المدارس من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الهاشمي، عبد الرحمن (2009). **الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم**، العين : دار الكتاب الجامعي.

وزارة التربية والتعليم السعودية (2009). **الإشراف التربوي في عصر المعرفة**، المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم السعودية (2010). **إدارة التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية**، المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم السعودية (2012). **إستراتيجية تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية**، مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، الرياض، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

Akkoc, H., & Yesildere, S. (2010). Investigating development of pre-service elementary mathematics teachers’ pedagogical content knowledge through a school practicum course. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, (2), 1410–1415.

Badawi, M. (2009). **Using Blended Learning for Enhancing EFL Prospective Teachers' Pedagogical Knowledge and Performance, Online Submission**, Paper presented at Learning & Language--The Spirit of the Age Conference - Cairo, Egypt, Mar 14-15.

Bembenutty, H. (2005). Teachers’ self-efficacy and self- regulation. **Academic Exchange Quarterly**, (11), 155–161.

Berg, K. (2005). **Finding Open options An Open Source software evaluation model with a case study on Course Management Systems**. Tilburg University, Netherlands.

Berk, R. (2005). Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, 17(1), 48-62.

Blackburn, J. J. (2007). An assessment of teacher self – efficacy and job satisfaction of early career Kentucky agriculture teachers. Unpublished master’s thesis. University of Kentucky, Lexington. Retrieved from **http://archive.uky.edu/bitstream/10225/693/blackburn_thesis.pdf.**

Boehning, S. (2008). **The Experience of Eighth Grade Language Arts Students Using Moodle in Language Arts Classroom – Case Study**. Ph.D Dissertation. Capella University. USA.

Bowdoin College. 2005. Retrieved 2013 from **www.bowdoin.edu/it/pedagogy/files/bb-Student Satisfaction .ppt**

Brandl, K., (2005). Are You Ready To "Moodle**"?, Language Learning & Technology**, 9(2), 16-23.

Catchings, M.(2000). **The models of professional Development for teacher : Factors Influencing Technology Implementation in Elementary Schools,** The Louisiana Stale University, Publication AAT9979252 Number Dissertation.

Cavus, N., (2007). Assessing The Success Rate of Students Using a Learning Management System Together with a Collaborative Toll in Web-Based Teaching of Programming Languages. **Journal of Educational Computing Research**, 36(3), 301-321.

Celik, L., (2010). Evaluation of the views of pre-service teachers taught with Moodle during the course named “instructional technology and material design” on the use of teaching materials. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, (3), 1793–1797.

Deng, L. & Tavares, J., (2013). From Moodle to Facebook: Exploring students’ motivation and experiences in online communities. **Computers & Education**, 10(16), 1-37.

Dunst, C., (2004). Guidelines for Calculating Effect Sizes for Practice-Based Research Syntheses. Centerscope 3(1), **http://courseweb.unt.edu/gknezek/06spring/5610/centerscopevol3no1.pdf**

Ferla, J., (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. **Learning and Individual Difference**, (19), 499-505.

Gordon, L., (2001). **High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management** . San Diego, CA. Presented at the Annual Meeting of the California Council on Teacher Education.

Grossman, P. (1990). **The Making of a Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education**. New York: Teachers College Press.

Harris, D. & Sass, T. (2007). **Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement**. National Center for Analysis of Longitudinal Data In Education Research. University of Texas at Dallas.

Henze, N., & Nedjl, P., (2004). Reasoning and Ontologies for Personalized E-Learning in the Semantic Web. **Educational Technology & Society**, 7 (4), 82-97**.**

Lovat., T. (2003) . **The Role of the ‘Teacher’ coming of Age?**. Discussion Paper. Australian Council Deans of Education.

Moore**,** J. et al., (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? **Internet and Higher Education**, 14, 129-135.

Paragina, F., Jipa, A., Savu, T. & Dumitrescu, A., (2011). The benefits of using Moodle in teacher training in Romania. **Procedia Social and Behavioral Sciences**. (15), 1135–1139.

Perkins, M. & Pfaffman, J. (2006). Using a Course Management System to Improve Classroom Communication. **Science Teacher**, 73(7), 33-37.

Rohaan, E.; Taconis, R.; & Jochems, W (2009) .Measuring Teachers' Pedagogical Content Knowledge in Primary Technology Education. **Research in Science & Technological Education**, 27(3), 327-338

Saba, K.(2005). Hybrid model for e-learning at virtual university of Pakistan. **The Electronic Journal of e-learning.** 3(1), 67-76.

Sanchez R. & Hueros A. (2010). Motivational factors that influence the acceptance of Moodle using TAM. **Computers in Human Behavior**, 26(6), 1632-1640.

Schunk, D., & Pajares, F. (2005). **Competence perceptions and academic functioning**. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), Handbook of competence and motivation (pp. 141- 163). New York: Guilford.

Semmar, Y., (2005). **Adult Learners and Academic Achievement: The roles of self-efficacy, self regulation, and motivation**. University of Qatar, Psychology Dept.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, 57 (1), 1-22.

Tselios, N., et al., (2011). Assessing the Acceptance of a Blended Learning University Course. **Educational Technology & Society**, 14 (2), 224–235**.**

Wu, A., (2005). Self-efficacy, health locus of control and psychological adjustment in elderly Chinese women with chronic illness. **Aging and Mental Health**, 8(1), 21-28.

Zarkoskie, L. (2010). Using Moodle Forums to Increase Middle School Student Participation and Level of Detail in Student Responses. Ph.D Dissertation. Caldwell College. USA.

Zimmerman, B. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. **Contemporary Educational Psychology**, (25), 82-91.

الملاحق

الملحق (1)

البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل Moodle في حقيبة تصميم تدريس الكفايات اللغوية في منهاج لغتي لمعلمي الصفوف الأوليّة

أولاً : التعريف بنظام المودل

هو أحد أنظمة إدارة المساقات ومحتويات التعليم، فبالإضافة إلى كونه وعاء للمساقات فهو يحتوى على أدوات لتطوير الأنشطة التعليمية حيث يستخدم من آلاف المؤسسات التربوية حول العالم لإنتاج مساقات إلكترونية على الإنترنت، ودعم المساقات التقليدية، وكذلك في تطوير مواقع الويب، ويقدم نظام مودل مجموعة من النشاطات التفاعلية التي تحقق الاتصال التفاعلي مثل النشاطات المرجعية والتطبيقية والتمرينات والواجبات (الموسي والمبارك، 2005)، ويحقق نظام المودل عدداً من المميزات في التعليم، المشار إليها في عبد المجيد (2008)، وسابا (Saba, 2005) ومنها :

10-أداة مناسبة لبناء المناهج الإلكترونية (تجميع، تبويب، عرض).
11- وجود منتدى يناقش فيه المعلم الموضوعات ذات الصلة بالعملية التعليمية.
12-يهتم بوحدة الدرس لإنشاء عدة صفحات تعرض المحتوى أو جزء منه، ويمكن في نهاية كل صفحة إضافة سؤال أو رابط لصفحة تالية أو سابقة أو أخرى.
13-يعطي فرصة جيدة للمتعلم بإرسال واجباته والمهام المكلف بها من المعلم وتحميلها على الموقع بصيغ مختلفة من أجل تقديمها للمعلم.
14-متابعة المتعلم من بداية دخوله للنظام حتى خروجه مع توفر تقرير لكل متعلم.
15-يستطيع المعلم عمل مجموعات نقاش حسب المهام والمستوى التعليمي أو يقوم النظام بتكوينها.
16-يتوفر في النظام غرف دردشة ومنتديات للحوار التعليمي.
17-يتضمن أدوات مختلفة للتقويم (مهام، أنشطة، اختبارات، استبيانات).
18-يتم التصحيح وتسجيل الدرجات تلقائياً حسب معايير يحددها المعلم لاختبارات الاختيار من متعدد أو صواب وخطأ أو غيرها من أنماط الاختبارات.

ويتكون نظام المودل من مجموعة وحدات كما حدّدها بسيوني (2007) :

1- وحدة الدرس Lesson : وهي لإنشاء عدة صفحات تعرض المنهج أو جزءًا منه، ويمكن في نهاية كل صفحة إضافة سؤال أو رابط لصفحة تالية أو سابقة أو أخرى.

2- وحدة المنتدى Forum : تعطي إمكانية النقاش ومن خلالها يمكن تقديم ملخصات أو أسئلة عن المنهج.

3- وحدات التقويم والاختبارات والاستبيانات.

4- وحدة معجم المصطلحات Glossary : لعمل قواميس المصطلحات المستخدمة في المنهج كما يمكن تكليف المتعلمين بكتابة المصطلحات لتقييمها من المعلم قبل عرضها.

5- وحدة الواجبات الدراسية Assignment : وهى تعطي المعلم طلب من المتعلمين أداء مهمة معينة، فيقوم المتعلمون بتحضيرها ثم تحميلها للموقع بأي تنسيق مثل معالج النصوص أو العروض التقدمية، ليقوم المعلم بتقييمها.

6- وحدة الموارد Resource : لتزويد المنهج الدراسي بالموارد الإلكترونية لدعم المنهج الدراسي مثل روابط المواقع الأخرى، صفحات نص، صفحات ويب، الربط مع ملفات التحميل.

7- وحدة الكتاب Book : وهى لإنشاء موارد تعليمية على شكل كتاب إلكتروني.

8- وحدة العلامات Grade Book.

ثانياً : البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل:

يهدف البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل، إلى تمكين معلمي الصفوف الأوليّة في المرحلة الابتدائية من اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات العلمية، والتربوية والالكترونية في مجالات التعلم، لتحسين عملية التدريس.

أسس البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل:

يعتمد البرنامج على مجموعة من الأسس المستمدة من الإطار النظري لبناء البرامج التدريبية بشكل عام، وهي:

1- تحديد المدخلات والعمليات والمخرجات للبرنامج.
2- إعداد قائمة بعناصر المحتوى الالكتروني لنظام المودل.
3- تقصي تجارب استخدام نظام المودل في التعليم.

مسوغات البرنامج:

1- الحاجة إلى تفعيل برامج تدريبية عصرية حديثة تختلف في سياستها عن برامج التدريب التقليدية.
2- القصور الواضح في برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية.
3- انخفاض مستوى تحصيل الطلبة في اختبارات اللغة العربية التي تُجرى في المملكة العربية السعودية أو في الاختبارات الدولية مثل TIMSS.

أهداف البرنامج التدريبي القائم على نظام المودل :

أ- الهدف العام:

يهدف البرنامج إلى استثمار إمكانات منظومة التعلّم التكنولوجي في تحسين مستوى المعلمين في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية.

ب- الأهداف الفرعية:

1- رفع مستوى المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين.
2- تحسين درجة الفاعلية الذاتية التعليمية لدى المعلمين.
3- بناء برنامج تعليمي قائم على نظام المودل.
4- تحسين نوعية التدريس الصفي.
5- زيادة ثقة المعلمين بأنفسهم من خلال اكتسابهم مهارات ومعارف جديدة.
6- إثراء المخزون العلمي والتربوي للمعلمين.

محتوى البرنامج التدريبي:

يحتوى البرنامج التدريبي على مجموعة من مكونات نظام المودل والفعاليات الإلكترونية الممثلة للدروس والأنشطة والمنتديات والامتحانات.

وسائل البرنامج التدريبي وأنشطته:

استخدم الباحث التواصل الإلكتروني والتفاعل ضمن مكونات نظام المودل، واللقاءات، وحلقات التعلّم والمناقشات والحوار وسائل للبرنامج التدريبي وأنشطته.

عملية تصميم المادة التعليمية :

تمر عملية تصميم المادة التعليمية في مراحل :

1. **التحليل** : تحديد الأهداف، تحديد المحتوى، ودراسة خصائص المتعلمين، ومعرفة إمكانيات البيئة التعليمية.
2. **التصميم** : تصميم المحتوى التخطيطي ويشمل : تحديد الأهداف التعليمية، تحديد وسائل التعلم والتعليم، ترتيب عرض المحتوى من الأسهل إلى الأصعب، وتحديد أدوات التقويم.
3. **التطوير** : تأليف المحتوى حسب ما تقرر في مرحلة التصميم وهذا يشمل : جمع وإنتاج الصور والفيديو والتمارين التفاعلية والتمارين الذاتية.
4. **التجريب :** تجريب المحتوى (التقييم)، والتزوّد بالتغذية الراجعة قبل اعتماده.
5. **إدارة نظام التصميم.**

محتوى المادة التعليمية :

يتضمن محتوى المادة التعليمية وفق برنامج مودل :

2. أهداف الوحدة العامة و الخاصة (المخرجات المتوقعة).
3. الأنشطة الرئيسية لتحقيق كل هدف مثل: المادة القرائية و/أو العروض التقديمية، عرض بوربوينت PowerPoint تقديمي، فيديو أو تسجيل صوتي، صور، رابط للمشاهدة أو الاستماع أو القراءة قصة، كتاب إلكتروني ...
4. أسلوب النشاط:عمل فردي، جماعي، ثنائي.
5. آلية التقويم (تقويم تكويني) مثل المشاركة بمنتدى، مهمة، مشروع، عرض تقديمي، مقالة مكتوبة، امتحان قصير (يمكن أن يكون التقويم لقياس تحقق هدف أو مجموعة من الأهداف).
6. إرشادات للمتعلمين حول طبيعة المهام والأنشطة وكيفية إنجازها.

مميزات العمل في تصميم المحتوى التعليمي في نظام المودل :

1. وجود منتدى يناقش فيه المواضيع ذات الصلة بالعملية التعليمية بشكل عام.
2. وجود ميزة تسليم المعلم للواجبات بدلاً من إرسالها بالبريد الإلكتروني.
3. وجود ميزة غرف المحادثة، وكذلك تمكين المعلم من الإطلاع والتواصل مع المتعلمين.
4. وجود ميزة البحث في المواضيع التي أثيرت سابقًا ذات الصلة بالمحتوى.

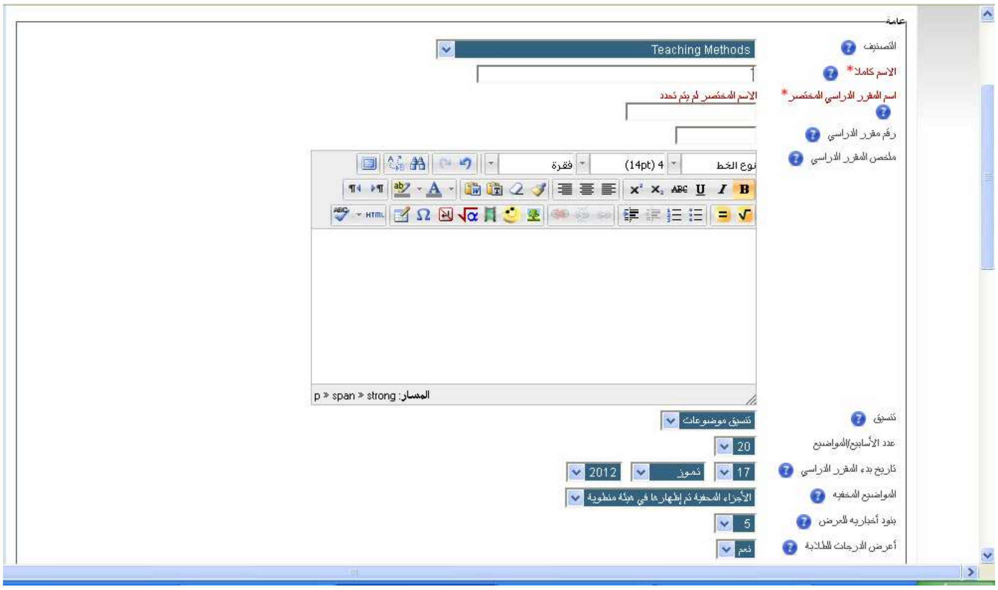
5. وجود ميزة تكوين مجموعات يقوم المدرب بتكوينها حسب المهام والمستوى التعليمي أو يقوم النظام بتكوينها عشوائيًا.
6. وجود ميزة إنشاء اختبارات ذاتية للمتدربين إما بتحديد وقت أو بدون تحديد للوقت ويقوم النظام بالتصحيح وتسجيل الدرجات آلياً حسب المعايير التي يحددها المعلم لاختبارات متعدد الخيارات أو اختبارات الصواب والخطأ والأسئلة ذات الإجابة القصيرة مع تمكين المعلم من وضع تغذية راجعة على الإجابات، وشرح وروابط ذات صلة بالمحتوى كما يوفر للمعلم جميع المميزات التي تخص الاختبارات الكترونيًا.
7. يمكن المتدرب من إنشاء صفحات إنترنت شخصية.
8. وجود عدد كبير من الأدوات الخاصة بالمشرف ومنها الدخول للنظام حيث لا يتم إلا عن طريق اسم مستخدم و كلمة مرور وكذلك منح مميزات لكل مجموعة، كما يتيح النظام للمعلمين أن يقوموا بتسجيل المعلمين أو أن يقوموا بتسجيل أنفسهم بالنظام.
9. وجود ميزة متابعة المتعلم في كل مكان من بداية دخوله على النظام وحتى خروجه منه في كل مرة يدخل وحتى زمن مكوثه فيه مع إمكانية تدوين ملاحظات خاصة حول كل متعلم في مكان خاص.
10. وجود ثلاث قوالب افتراضية تمكن المعلم من إنشاء محتوى أو تمارين أو منتدى يتم فيه النقاش.
11. وجود عشر قوالب افتراضية لتغيير الواجهة حسب الرغبة.
12. منح المدرب إمكانية انتقاء طريقة التعليم المناسبة للمتدربين.
13. دعم النظام لـ SCORM.
14. سهولة إدارة البرنامج ومتابعة المتدربين.

ثالثاً : أنشطة البرنامج التدريبي

يتضمن البرنامج التدريبي أنشطة لأجل تحقيق أهدافه، وتتمثل هذه الأنشطة في :

1. المشاركة في نظام المودل Moodle

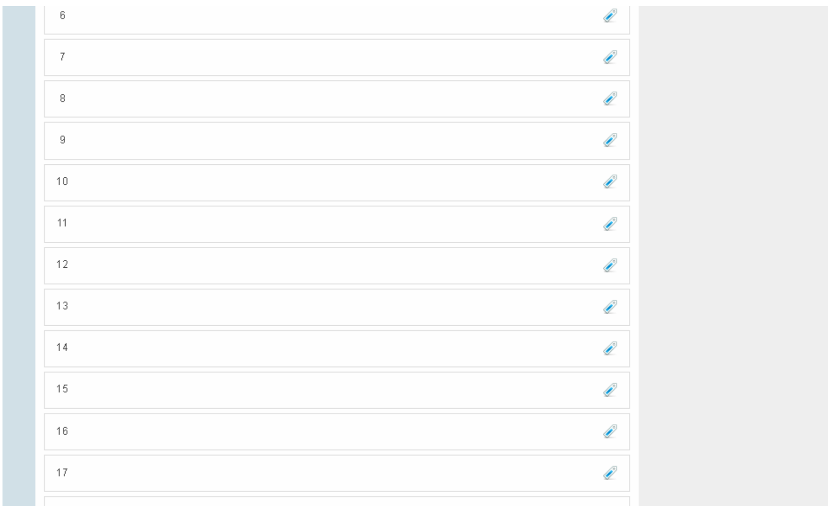
يسجل المعلمون المتدربون في البرنامج من خلال كتابة أسمائهم، ويقدمون ملخصاً تعليمياً عن الموضوع أو المقرر الذين سيقومون بدراسته، والشكل (1) يشير إلى كيفية المشاركة في برنامج مودل.



الشكل (1) : كيفية المشاركة في نظام المودل Moodle

2. إعداد المواد التعليمية

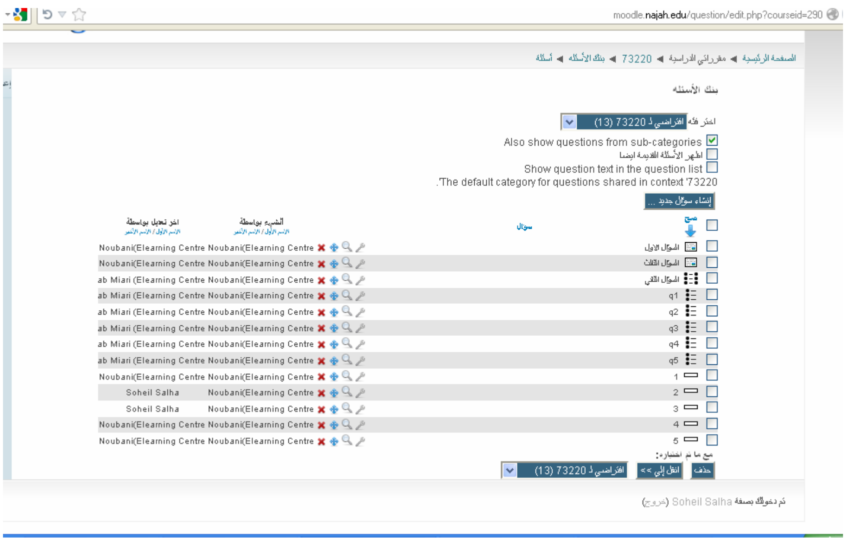
يتعامل المعلمون مع المواد التعليمية إلكترونياً، وفي الجزء من التعامل مع نظام المودل، يقوم المعلمون بتصميم الخطة الدراسية وتوزيع المادة التعليمية وفق الموضوعات أو وفق الأسابيع أو الدروس، ولذا يتمتع المعلم بمرونة في التخطيط، وإعداد المادة التعليمية التي تتناسب مع الخطة الدراسية، وكذلك التحضير للمهمات والواجبات والمنتديات التي يصممها المعلم من أجل التفاعل مع المتعلمين. ويشير الشكل (2) إلى الصفحة الخاصة بإعداد المواد التعليمية المختلفة.



الشكل (2) : صفحة إعداد المواد التعليمية في نظام المودل Moodle

3. إعداد بنك الأسئلة

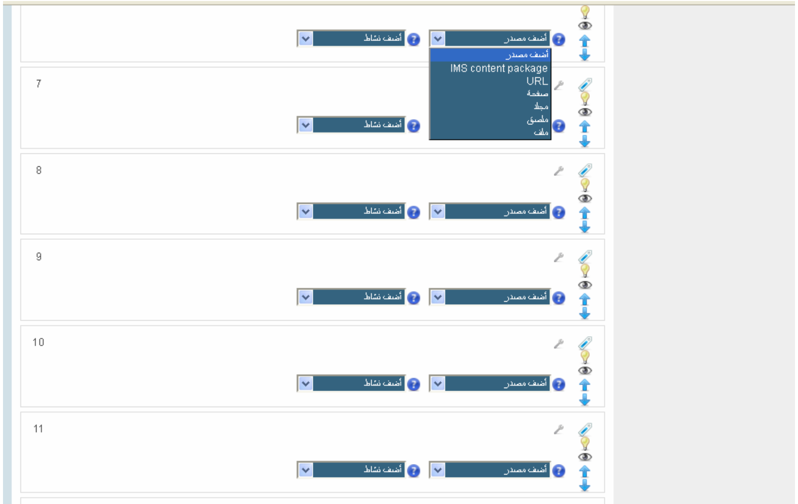
يعد المعلمون أسئلة مختلفة ومتنوعة من صواب وخطأ، والمزاوجة، واختيار البديل الصحيح، والأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة (كلمة واحدة)، ويتدرب المعلمون على آلية تصميم الأسئلة وكتابة الإجابات الصحيحة وتخزينها، ليتم تزويد المتعلم بتغذية راجعة فورية عند الإجابة على الأسئلة، كما يحصلون على الدرجة الكلية بمجرد الانتهاء من أداء الامتحان، كما يقوم المعلمون بإعداد الاختبارات بهدف التدريب أو تحسين مهارات المتعلمين ومعارفهم، ويشير الشكل (3) إلى الصفحة الخاصة بإعداد بنوك الأسئلة في نظام المودل.



الشكل (3) : صفحة إعداد بنوك الأسئلة في نظام المودل Moodle

4. إضافة المصادر التعليمية

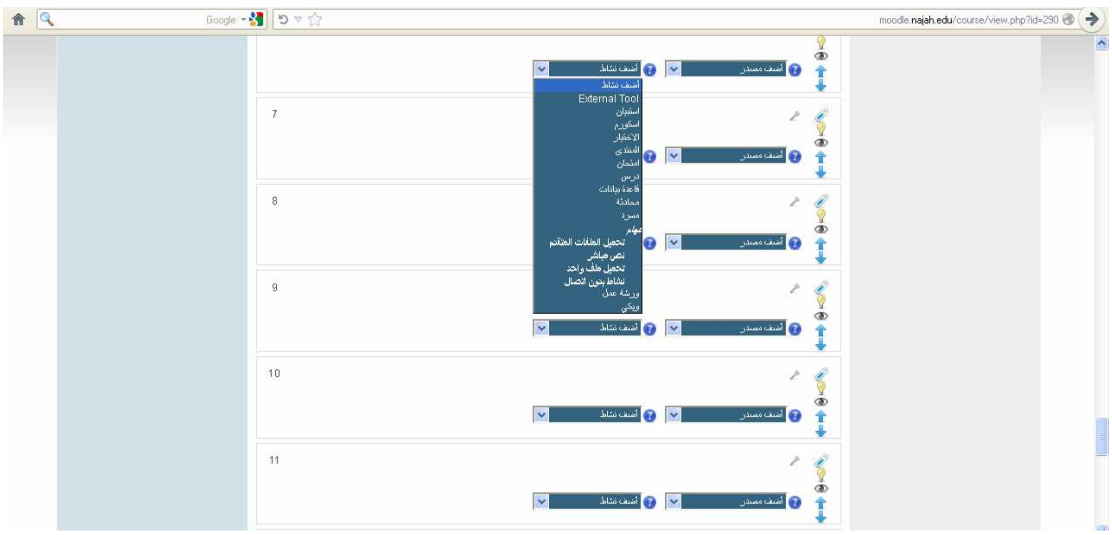
يتيح نظام المودل إضافة مصادر تعليمية وفق ما يراه المعلم مناسباً لدعم بيئة التعلم، وهو بذلك يكتسب مهارات تعليمية جديدة، وفي الوقت ذاته يمنح المتعلمين فرصاً لاختيار واختبار تنوع من مصادر التعلم. ويشير الشكل (4) إلى كيفية إضافة مصادر التعلم في نظام المودل.



الشكل (4) : صفحة إضافة المصادر التعليمية في نظام المودل Moodle

5. إضافة الأنشطة التعليمية

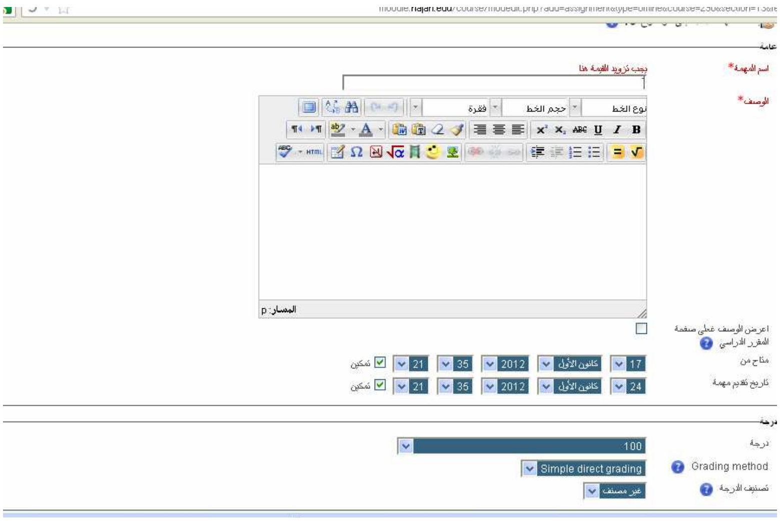
يتضمن نظام المودل بصفحة خاصة بالأنشطة التعليمية التي يستطيع المتعلم عملها بمشاركة المعلم وإشرافه، متزامن مع المعلم أو غير متزامن، كما تتضمن الأنشطة تعبئة استبانات وكذلك ورشات عمل، وإعداد قوائم بمصطلحات ومفاهيم تربوية وعلمية، مما يعمق المعرفة التربوية والكفاءة العلمية لدى المعلمين والمتعلمين على حد سواء، ويشير الشكل (5) إلى كيفية إضافة الأنشطة التعليمية في نظام المودل



الشكل (5) : صفحة إضافة الأنشطة التعليمية في نظام المودل Moodle

6. إنشاء المهام التعليمية

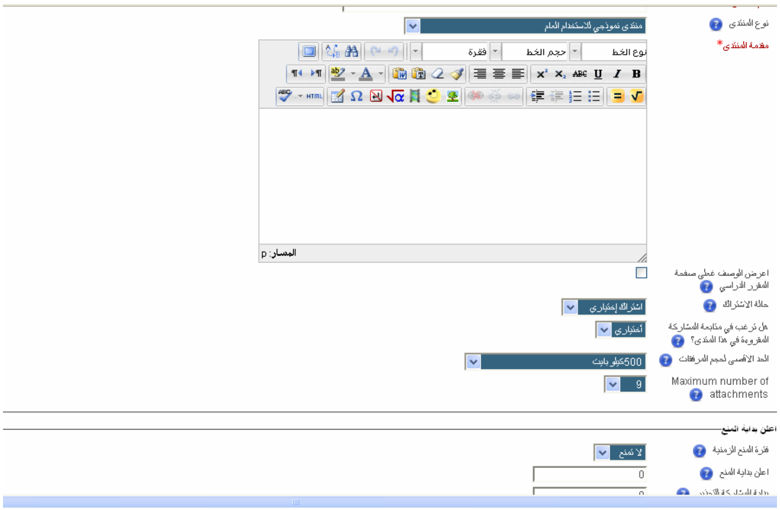
تتنوع المهام التعليمية التي يستطيع المعلم تصميمها للطلبة، ويكتب المعلم اسم المهمة ووصفها، وما دور الطلبة في المهمة، ويحدد المعلم الزمن المخصص لأداء المهمة، والدرجة المخصصة، ويفيد إنشاء المهام في إثراء تعلم الطلبة، كما يدعو المعلم لأن يثري معرفته العلمية والتربوية حول موضوع المهمة، ويستطيع المعلم أيضاً إرفاق عدداً من المواد التعليمية والملفات التي يمكن إنجاز المهام التعليمية من خلالها، ويشير الشكل (6) إلى كيفية إنشاء المهام التعليمية.



الشكل (6) : صفحة إنشاء المهام التعليمية في نظام المودل Moodle

7. إنشاء المنتديات التعليمية

تمنح المنتديات فرصاً حقيقية للمتعلمين كي يتفاعلوا مع بعضهم البعض ومع المعلم من خلال إثارة عدد من القضايا التعليمية، ويستطيع المتعلمون من خلال المنتديات إبداء آرائهم ووجهات نظرهم حول موضوع التعلم، ويتبادلون الآراء مرات ومرات، مما يضيف بعدا اجتماعياً وتربوياً للتواصل والتفاعل، ويشير الشكل (7) إلى كيفية إنشاء المنتديات التعليمية.



الشكل (7) : صفحة إنشاء المنتديات التعليمية في نظام المودل Moodle

التقويم في البرنامج التدريبي

يشغل التقويم في البرنامج التدريبي أهمية كبيرة، فمن خلاله يعمق المتعلمون معارفهم العلمية ومهاراتهم التربوية، لذلك فإن التقويم يتضمن ما يأتي :

1- تصميم مادة دراسية في أساليب التدريس.
2- إضافة أفلام تعليمية وصور للمحتوى التعليمي.
3- إعداد المهام التعليمية الخاصة بتحقيق أهداف التعلم.
4- تحضير منتديات التعلم لقضايا ذات علاقة بمحتوى التعلم.
5- إعداد اختبارات من أنواع الصواب والخطأ، واختيار البديل الصحيح، والإجابة القصيرة.
6- إعداد الإجابات الصحيحة لكل سؤال من الأسئلة، ليتم تزويد الطلبة بتغذية راجعة مباشرة.

التدريب على حقيبة تصميم تدريس الكفايات اللغوية في منهاج لغتي لمعلمي الصفوف الأولية في نظام المودل

1- وصف الحقيبة التدريبية لتصميم تدريس الكفايات اللغوية

تعد الحقيبة التدريبية لتصميم تدريس الكفايات اللغوية جزءا من التدريب المركزي الذي تجريه وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لمعلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية، وهو جزء من المشروع الشامل لتطوير مهارات معلمي الصفوف الأوليّة في المملكة،

وتتضمن الحقيبة تدريباً على المهارات الأساسية في اللغة العربية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، وكيفية التخطيط لتدريسها، وتدريسها، وتقويمها، ويتم التدريب على الحقيبة التدريبية في مدة شهر دراسي بواقع (16) ساعة على مدار (4) أسابيع، ومرة يومياً.

2- أهداف التدريب

- تعرف مفهوم الكفايات اللغوية، وأهميتها، وعناصرها.

- إكساب معلم الصفوف الأولية مهارات تحديد الكفايات اللغوية في مجال تدريس اللغة العربية للصفوف الأول والثاني والثالث.

- تصميم معايير التخطيط لتدريس الكفايات اللغوية للصفوف الأول والثاني والثالث.

- إكساب معلم الصفوف الأولية مهارات تنفيذ كفايات اللغة العربية للصفوف الأول والثاني والثالث.

- إكساب معلم الصفوف الأولية مهارات تقويم نشاطات كفايات اللغة العربية للصفوف الأول والثاني والثالث.

الشكل (8) يشير إلى إدراج أهداف التدريب على نظام المودل

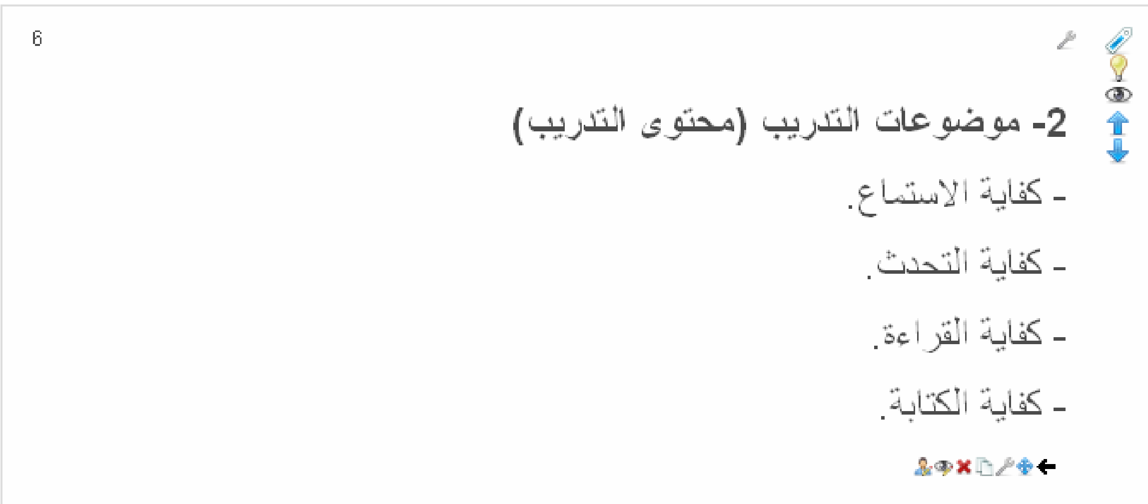


الشكل (8) : أهداف التدريب على نظام المودل

3- موضوعات التدريب (محتوى التدريب)

- كفاية الاستماع.
- كفاية التحدث.
- كفاية القراءة.
- كفاية الكتابة.

الشكل (9) يشير إلى إدراج محتوى التدريب على نظام المودل



الشكل (9) : محتوى التدريب على نظام المودل

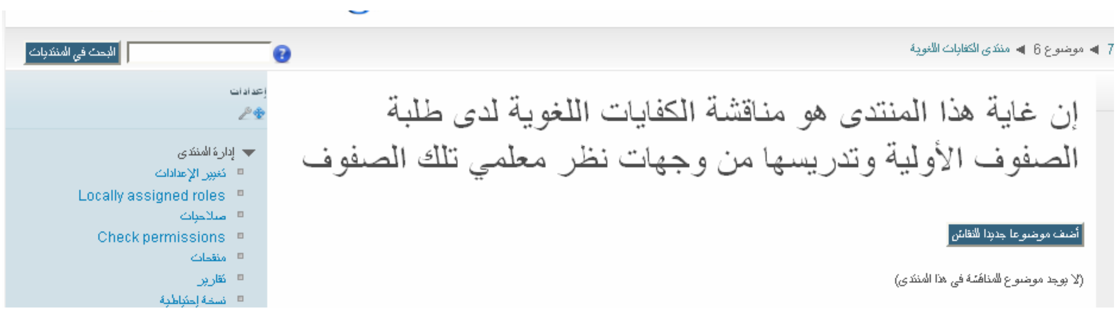
تعزيزاً للتدريب على الحقيبة التدريبية باستخدام نظام المودل، فإنه يتم تحميل المهمة الأولى، وذلك لإضافة بُعد تربوي جديد لم يكن متاحاً في التدريب الاعتيادي.

المهمة (1) : ما مدى ملاءمة أهداف التدريب ومحتواه لك كمعلم للصفوف الأولية؟



وانسجاماً مع إمكانات نظام المودل، فإنه يُؤسس منتدى باسم " الكفايات اللغوية " يتفاعل فيه المعلمون مع بعضهم البعض، ويتناقشون حول الكفايات اللغوية للصفوف الأولية.

النشاط (1) : تأسيس منتدى الكفايات اللغوية





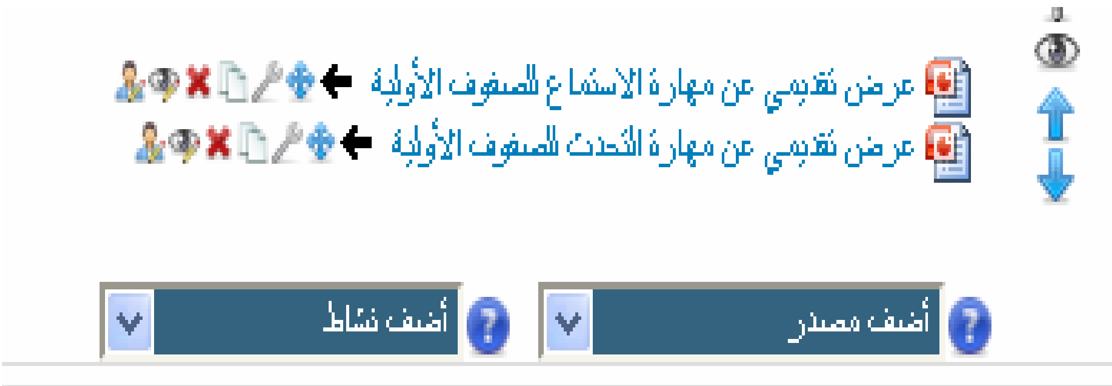
الجلستين الأولى والثانية : الاستماع والتحدّث

الأهداف :

1. تحديد مواصفات معلم مهارتي الاستماع والتحدث في الصفوف الأولية.
2. تحديد مواطن كفايتي الاستماع والتحدث.
3. المقارنة بين مهارتي الاستماع والتحدث.
4. التخطيط لكفايتي الاستماع والتحدث.
5. تنفيذ مهارتي الاستماع والتحدث.
6. تقويم مهارتي الاستماع والتحدث

المواد المرافقة في نظام المودل

- عرض تقديمي عن مهارة الاستماع للصفوف الأولية.
- عرض تقديمي عن مهارة التحدث للصفوف الأولية.



أنشطة الاستماع والتحدث

تستند هاتان الجلستان من التدريب على الاستماع والتحدّث على عددٍ من الأنشطة التعليمية، يؤديها المعلمون المتدربون من خلال نظام المودل، وفيما يأتي عرض لهذه الأنشطة من خلال عرضها على نظام المودل :

النشاط (1) : مواصفات معلم مهارة الاستماع

النشاط :الأول

الزمن : ١٥ د

الموضوع

البيئة الأمنة التي تحقق
اكتساب كفاية الاستماع



الهدف :

توضيح السمات المشترط توافرها في المعلم
عند تدريسه كفاية الاستماع .

وضعية النشاط: جمعي

إن دعامة أي تواصل فعال هي ضمان بيئة آمنة للاستماع والتّحدّث ، ولعل أول شرط في هذه البيئة هو الثقة . فقط بعدما تكتسب ثقة طلابك في استجابتك وانفتاحك سوف يشعرون بالأمان والاستعداد لاتخاذ أية مجازفة تخدم العملية التعليمية ، ولكي تزيد من نسبة الثقة بين الطلاب : يجب أن تجسد أنت نموذجًا للتواصل قائمًا على التجاوب المحترم ، لذا تجنب نهائيًا الحط من قدر أي طالب -حتى على سبيل الدعابة - تجنب مطلقًا السخرية من أي طالب ،أو استخدام أية ملاحظات تحقر من شأنه . يجب أن تتسم دائمًا بالحب والأمان والاحترام لكل من في الفصل.

أخي المتدرب/أختي المتدربة: ماذا لو كنت ربان سفينة _والبلد تغرق _من تختار من معلمي الاستماع والتّحدّث لتنقذه من الغرق ؟

بالتعاون مع أفراد المجموعة وضح السمات المشترط توافرها في معلم يدرس كفايتي الاستماع والتّحدّث .

النشاط (2) : مواطن كفايتي الاستماع والتحدّث



<u>مواطن الكفاية في الوحدة :</u>

أخي المدرب ... أختي المتدربة :

استعن بالوحدة المعطاة لك لتعين مواطن كفايتي الاستماع والتحدث في الوحدة حسب الجدول الآتي :

النشاط (3) : المقارنة بين مهارتي الاستماع والتحدّث



أخي المدرّب ...أختي المتدرّبة ،سبق وأن تعرّفت على مهارة الاستماع فهمًا ، وتخطيطًا ، وتدريسًا ، وتقويمًا وفيما يلي نموذجٌ للمقارنة بين مهارة الاستماع ومهارة التحدّث ، مع أفراد مجموعتك دوّن ما يتفقان فيه وما يختلفان ، ثمّ نتيجة المقارنة .

الاستماع و التحدّث	
يتفقان	يختلفان

النتيجة :

....

....

....

النشاط (4) : التخطيط لكفايتي الاستماع والتحدث وتنفيذهما وتقويمهما

النشاط : الرابع

الزمن : ٦٠د



الموضوع

تصميم تدريس الاستماع والتحدّث

الهدف : تخطيط وتنفيذ وتقويم كفايتي الاستماع والتحدّث .

التقويم البنائي تقويم تكويني يتم أثناء تأدية المعلم للموقف التعليمي ،فيكون المتعلم أو المجموعة المتجانسة هما محورا العملية التعليمية ، فهو تعلم علاجي وتعزيزي .



أخي المتدرب / أختي المتدربة ،

١- بالتعاون مع أفراد المجموعة قم بالإعداد لدرس الاستماع :(شبكة المعلومات الانترنت)، مع انجاز أوراق العمل التقويمية وفق المنظم المدرج .



٢- انتدب أحد أعضاء الفريق لإجراء تدريس مصغر له في حدود سبع دقائق.

المهمة (1) : التخطيط لدرس الاستماع والتحدث



نموذج تحضير الدروس وفق إستراتيجية التقويم البنائي التدريسية	
الصف .... الوحدة .... المكون........................	اليوم والتاريخ............. المادة......................... الحصة.......................
الكفايات والمهارات.	
خبرات الطلاب السابقة اللازمة لتحقيق التعلم الجديد.	
الصعوبات والأخطاء المتوقعة.	
النشاطات التقويمية اللازمة لسبر التعلم السابق	
النشاطات العلاجية والمنظمات التمهيدية.	
المهمة التعلمية الجديدة.	
تقويم التعلم الجديد.	
تشخيص التعلم.	
النشاطات الداعمة للتعلم (علاجية أو تعزيزية أو إثرائية).	
ملاحظات.	

المهمة (2) : المقارنة بين مهارتي الاستماع والتحدث



	الكفاية الأساسية (من مصفوفة المدى والتتابع)	المهارات المستهدفة	النشاطات المحققة للكفاية
الاستماع			
التحدث			

المهمة (3) : تقويم درس الاستماع





نموذج تقييم مهارة الاستماع والمرفق إلكترونياً على نظام المودل

سلم التقدير اللفظي لتقويم تدريس مهارة الاستماع وفق منهجية التدريس الواردة في دليل المعلم

مراحل وخطوات الدرس	معلم مبتدئ في الأداء	معلم جيد الأداء	معلم ممتاز في الأداء	المستوى اللفظي
التقديم للدرس	لا توجد إشارة إلى الكفايات النوعية المستهدفة ولا إلى مهاراتها المتفرعة عنها في هذا النص.	تم التلميح للكفاية والمهارات المستهدفة .	حددت الكفاية النوعية والمهارات بدقة ووضوح حتى أدركها المتعلمين	
	لا توجد إشارة للمجال على السبورة	توجد إشارة للمجال شفهية	الإشارة واضحة وسجلت على السبورة.	
	أغفلت خبرات المتعلمين السابقة في الاستماع	ذكر قوانين الاستماع بصورة سريعة.	التنبيه على الخبرات السابقة في مهارة الاستماع.	
التهيئة	اقتصر الدرس إلى إثارة الدافعية والتحفيز.	التهيئة مناسبة لبعض المتعلمين	التهيئة مناسبة وبأسلوب يثير دافعية معظم متعلمي الصف أو غالبيتهم .	
إسماع النص للمتعلمين	قراءة المعلم النص من الدليل بصورة سريعة عابرة دون تمثل للمعنى ، وجودة الأداء .	استخدام التسجيل الصوتي للنص .	استخدام التسجيل الصوتي المعبر مع الصور البصرية .	
	لا توجد إشارة إلى قراءة الأنشطة قبل الاستماع .		الإشارة على قراءة النشاط بهدف التركيز في الاستماع للإجابة عليها .	
	لا يوجد تقيد بعدد مرات الاستماع.		التقيد بعدد مرات الاستماع كما وردت في أنشطة الدرس .	
استثمار النص	لا يوجد تنفيذ للنشاطات الكتابية	تنفيذ النشاطات المدرجة تحت استمع وأجيب مع بعض المتعلمين بصورة مباشرة دون تحقيق الهدف	تنفيذ النشطات شفهيا وكتابيا ، والالتزام بما هو فردي وما هو جماعي . العدالة في توزيع الأنشطة على المتعلمين .	
التقويم	لا يوجد استخدام لسجل الملاحظة البصرية لآداب الاستماع . لا تستخدم أدوات التقويم الأخرى في الحصة .	استخدام بطاقة الملاحظة في بداية الحصة .	تم توظيف أدوات التقويم المختلفة أثناء الدرس وفي نهايته بهدف جمع بيانات بنائية عن تقدم المتعلمين في مهارة الاستماع .	

الجلسة الثالثة : كفاية القراءة

الأهداف :

1. الربط بين نوع القراءة ومفهومها.
2. اقتراح حلول مناسبة لفقد مهارات القراءة الجاهرة.
3. بيان كيفية تحقيق الكفايات القرائية.
4. تقويم الممارسات التدريسية لنص الفهم القرائي.

المواد المرافقة في نظام المودل

- عرض تقديمي عن مهارة القراءة للصفوف الأولية.



أنشطة القراءة

تتمثل أنشطة القراءة ضمن نظام المودل على أنواع القراءة في مقررات منهاج " لغتي " للصفوف الأولية، ومهارات القراءة الجاهرة، وتدريس نص الفهم القرائي، وتحقيق الكفايات القرائية، وتطبيقات في مهارة القراءة، وفيما يأتي وصف لأنشطة مهارة القراءة في نظام المودل :

النشاط (1) : أنواع القراءة في مقررات منهاج لغتي



القراءة مهارة متعلمة تحلل بها دلالات الرموز البصرية المكتوبة بشرط أن يكون القارئ مجيداً للغة التي بها أنشئ النص عارفاً بنظامها الكتابي. أخي المتدرِّب، أختي المتدرِّبة باستخدام الأرقام اربط بين نوع القراءة ومفهومه ، ثم بين نسبة توافرها في المقرر .
فضلاً تعاون مع مجموعتك.

م	نوع القراءة		التوضيح	نسبة توافرها في المقرر		
				عالية	متوسطة	ضعيفة
١	القراءة التحصيلية		يتأثر فيها القارئ بشخصية الكاتب ويشاركه فيما يقرأه، مشاركة وجدانية			
٢	قراءة جمع المعلومات		يراد بها استظهار المعلومات وحفظها .			
٣	القراءة النقدية التحليلية		تكوين فكرة عامة عن موضوع ما .			
٤	قراءة التصفح السريع		وفيها يرجع إلى مصادر لجمع ما يحتاج من معلومات.			
٥	قراءة التذوق		العملية التي يتم فيها تفسير الرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها ومعانيها دون صوت.			
٦	القراءة الصامتة		العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة.			
٧	القراءة الجهرية		[illegible] ، والمتابعة.			

النشاط (2) : مهارات القراءة الجاهرة



أخي المتدرّب، أختي المتدرّبة تابع المقطع الفلميّ واضعًا يدك على مهارات القراءة الجاهرة المفقودة، ثم نفذ ما يلي:

١. انضم للمجموعة للتعاون في اقتراح وصفة علاجية ناجعة لتجاوز فقد المهارات .
٢. ثبت نتاج المجموعة في اللوحات الجدارية .
٣. قم بجولة للإطلاع على نتاج المجموعات ودوّن الملحوظات استعدادًا للمناقشة.

النشاط (3) : تدريس نص الفهم القرائي

النشاط : الثالث

الزمن : ٢٥د



الموضوع

تدريس نص الفهم القرائي

الهدف

تقويم الممارسات التدريسية لنص الفهم القرائي.

وضعية النشاط

جمعي

أخي المتدرِّب، أختي المتدرِّبة. عش الموقف الصفي التالي ثم دوِّن ملاحظاتك لتعزيز النقاط المضيئة، وإضاءة الزوايا المظلمة فيه.

دخل المعلم محمد الصف الثالث الابتدائي، وأدى التحية، ثم التفت إلى اللوح ودوَّن التالي: الوحدة الثانية (من ربوع بلادي)، المكون (النص القرائي الأول) . المعلم محمد اليوم لم يكن هو معلم الأمس، فقد تأثر باجتماع المشرف التربوي و قرر أن يستخدم التقويم التشخيصي قبل الشروع في تنفيذ مكون النص القرائي .



وبالفعل وزّع اختبارًا تشخيصيًا كان قد أعده مسبقا، وقد احتوى نصًا قرائيًا طرح فيه ستة أسئلة تقيس قدرة الطالب على الكشف عن دلالة الكلمة من خلال الترادف والتضاد، وقدرته على الإجابة عن أسئلة تعليلية.وبعد ثلاث دقائق أنهى الاختبار ، كان في قمة السعادة فبين يديه أوراق سيضمنها ملف إنجازه . قال لطلابه : الآن سنبدأ الدرس ! فدرسنا عن ؟ كان يكررها مرارًا ، وينتظر الإجابة دون جدوى .

عرض صورة تحوي مناظر لمدينة الرياض طالبًا التحدث عنها، وبعد أن استمع إلى إجابات الطلاب تحدث بإسهاب عن المعالم التاريخية لمدينة الرياض ، ثم عرض النص وطلب إلى طلابه أن يقرؤوا النص قراءة صامتة ، توقف برهة وتولى قراءة النص كاملاً وبعدها قرر فتح الكتاب وطلب الإجابة عن حقل (أجيب)، ورغم أن استجابات الطلاب كانت بطيئة وغير دقيقة، إلا أنه استمر إلى أن انتهى وقت الحصة .

النشاط (4) : تحقيق الكفايات القرائية

النشاط: الرّابع

الزمن ٢٠ د

الموضوع

تحقيق الكفايات القرائية



الهدف

بيان كيفية تحقيق الكفايات القرائية .

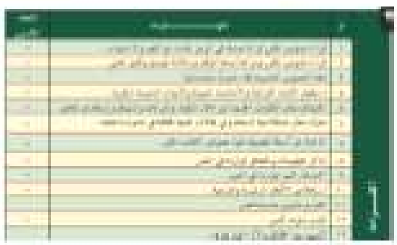
وضعية النشاط

جمعي

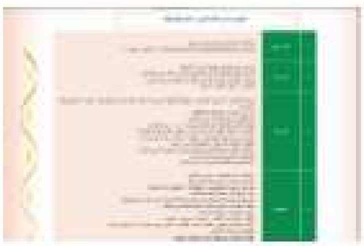
كفايات واردة في مصفوفة المدى والتتابع



كفايات واردة في قائمة العلوم والمعارف والمهارات.



كفايات مستهدفة في دليل الوحدة .



هل تشكل كثرة كفايات القراءة معضلة للمعلم عند تدريسها ؟

أخي المتدرّب، أختي المتدرّبة على ضوء التساؤل السالف والمعطيات المذكورة أعلاه

ارشد المعلم إلى تحقيق الكفايات القرائية بكيفية عملية يسيرة ؟

النشاط (5) : تحقيق الكفايات القرائية



أخي المتدرّب، أختي المتدرّبة. فضلا تصفّح النص القرائي الثالث في الوحدة الأولى من المقرر ثم نفّذ ما يلي :

- اقترح زمنًا لتنفيذ نشاطات المكون(الفهم والاستيعاب) .
- صمم مخططًا تحدد فيه إجراءات التنفيذ .
- اختر أدوات التقويم المناسبة.
- انتدب أحد أفراد المجموعة لتنفيذ الدرس في بيئة صفية متخيلة.

المهمة (1) : مشكلات القراءة لدى طلبة الصفوف الأوليّة

بالاستعانة بالمصدر التعليمي، ناقش مشكلات القراءة لدى طلبة الصفوف الأولية



أنشطة : مشكلات القراءة وعوائقها

(1) مع مجموعتك : حاول كتابة بعض مشكلات القراءة وعوائقها ، مصنفة في الجدول التالي على نمط المثال المذكور :

مشكلات وعوائق ذاتية	موضوعية	اجتماعية وبيئية (خارجية)
ضعف النظر	سوء الطباعة	التشويش والإزعاج

(2) اقرأ المادة المرفقة ومنها عدد مشكلات القراءة ، وقارنها بما كتبت:

....

....

....

....

....

....

....

....

....

(3) وضح أسباب بطء القراءة التي ترد في المواقف التي تشاهدها .

....

....

....

المهمة (2) : القراءة الدراسية

فسر مهارة القراءة لدى طلبتك من خلال طريقة القراءة الدراسية

المهمة (2) : القراءة الدراسية : فسر مهارة القراءة لدى طلبتك من خلال طريقة القراءة الدراسية

القراءة الدراسية Study Reading (استطلع، اسأل، اقرأ، تذكر، راجع)
طريقة SQ3R

	SQ3R	الطريقة الأولى
S	Survey	استعرض
Q	Question	اسأل
R1	Read	اقرأ
R2	Recite	استذكر
R3	Review	راجع

1- استطلع : قم بمسح المادة القرائية أو الدراسية المستهدفة بسرعة لتكوين فكرة عامة عن الموضوع ، انتبه للعناوين والصور والأشكال والمصطلحات والمفاهيم الأساسية .

2-اسأل : قم بتحديد الأسئلة أو إعدادها واطرح التساؤلات التي تتصل بالموضوع الذي ستدرسه وذلك لجعل قراءتك هادفة ونشطة واقرأ الأسئلة التي ترد في المادة .

3-اقرأ : قم بقراءة المادة مركزاً على الأجزاء ذات الصلة بأسئلتك ، أو أهدافك ، واحرص على تحقيق الهدف ، اقرأ بتركيز وانتباه وأنت مرتاح وبسرعة مناسبة ، لا تتوقف عند الكلمات والمصطلحات الصعبة أو الغريبة ، لا تدون ملاحظات .

4-تذكر : بعد انتهاء القراءة امتحن نفسك واختبر ذاكرتك ، وحاول أن تتذكر النقاط أو المعلومات التي توصلت إليها والتي ترتبط بهدف القراءة وبالأسئلة التي حددت . حاول استدعاء كل التفاصيل المهمة ذات الصلة بأهداف الدراسة . ولا تقلق إن لم تتذكر الكثير مما قرأت ، اكتب موجزاً للأفكار دون النظر إلى الكتاب .

5-راجع : ما كتبت ، أو سمعت ، وذلك بمقارنته بما هو منشود فعلاً ، أعد النظر في المادة الدراسية بسرعة لتتأكد من مدى مطابقة ما استوعبت وتذكرت بما يجب أن تستوعب وتتذكر ، استخرج تلك الجوانب أو النقاط التي أخفقت في تذكرها أو أخطأت في تحديدها واستدعائها بشكل دقيق ، وحاول حفظها ودمجها في الإطار الكلي لما تعلمت .

اقرأ النص مرة ثانية ، اكتب ملاحظات مختصرة لكل فقرة ، استخدم لغتك الخاصة وتعبيراتك حيثما كان ذلك ممكناً ، وحاول أن تتحدث عن الموضوع وتشرحه لزميل لك ، ولكن لا تنحرف في الحديث إلى التفصيلات .

الجلسة الرابعة : كفاية الكتابة

الأهداف

1. بيان كيفية تحقيق مهارات الكتابة.
2. تعليم مهارة الكتابة في ضوء المدخل التكاملي.
3. التخطيط لتدريس مكوّن التعبير الكتابي.
4. تحديد معايير إتقان المهارة الكتابية.

المواد المرافقة في نظام المودل

- عرض تقديمي عن مهارة الكتابة للصفوف الأولية.



أنشطة الكتابة :

تركز أنشطة الكتابة على تحقيق أهداف مهارة الكتابة، ولذلك فإن أنشطة مهارة الكتابة في نظام المودل هي كيفية تحقيق مهاراتها، وكيفية تعليمها في ضوء المدخل التكاملي، والتخطيط لتدريس التعبير الكتابي، وتحديد معايير إتقانها، وفيما يأتي وصف لأنشطة مهارة الكتابة في نظام المودل :

النشاط (1) : كيفية تحقيق مهارات الكتابة

النشاط : الأول

الزمن : ٣٠ د



الموضوع

كيفية تحقيق مهارات الكتابة

أسلوب التنفيذ

ثنائي

الهدف :

١-الربط بين قائمة العلوم والمعارف والمهارات وبين كفاياتها الأساس في مصفوفة المدى والتتابع.

٢- بيان كيفية تحقيق مهارات الكتابة.

أثناء مناقشة أحد المشرفين التربويين قائمة العلوم والمعارف والمهارات الخاصة بمهارة الكتابة في الصفوف الأولية ، تساءل معلم: لم ضَمِنت القائمة مهارات لا تُعنى بالتعبير الكتابي؟! وكيف يمكن إكساب المتعلم مهارات الكتابة الواردة في القائمة ؟

أخي المتدرب، أختي المتدربة كن أنت ذاك المشرف التربوي وتحاور مع المعلم ولتكن عدتك : قائمة العلوم والمعارف والمهارات ، وكفايات الكتابة في مصفوفة المدى والتتابع (راجع الملحق: ٢ – ٣)، وكتاب الطالب ، وكتاب النشاط.

المصدر الأول : مصفوفة المدى والتتابع

المصدر الثاني : كتاب الطالب

المصدر الثالث : كتاب النشاط

النشاط (2) : كيفية تحقيق مهارات الكتابة

النشاط : الثاني

الزمن : ٣٠ د

الموضوع

تعليم مهارة الكتابة على ضوء المدخل التكاملي

أسلوب التنفيذ

جمعي



الهدف : تجلية مظان تعليم مهارة الكتابة في المقرر على ضوء المدخل التكاملي.

يعد التكامل بين فنون اللغة وفروعها من الاتجاهات الحديثة التي تحقق أهداف تعليم مهارة الكتابة مع ضمان النمو اللغوي المتعادل عند المتعلم فالكل يعالج معًا ، وينمى في ظروف واحدة .

ويعرف التكامل بأنه تقديم المعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة، تغطي الموضوعات المختلفة ، دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلي ميادين منفصلة. (لبيب، ومينا، 1993 ، ص ١٧٦).

أخي المتدرب، أختي المتدربة .

تكرم بتصفح الدرس الأول من الوحدة الأولى في أحد مقررات لغتي وجل مظان تعليم مهارة الكتابة على ضوء المدخل التكاملي

المصدر الأول : كتاب لغتي للصف الأول الابتدائي

المصدر الثاني : كتاب لغتي للصف الثاني الابتدائي

المصدر الثالث : كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي

النشاط (3) : التخطيط لدرس التعبير الكتابي



أخي المتدرب . أختي المتدربة .

١- خطط – بالتعاون مع زميلك - لتنفيذ مكون (التعبير) الوارد في الدرس الأول (عادل في الطائرة) من الوحدة الأولى في الصف الثالث الابتدائي (راجع الملحق ٤) موظفًا ما اكتسبه الطالب من مدخلات في إنتاجه الكتابي .

٢- اعرضا المخطط الذي توصلتما إليه على المتدربين ، واستفيدا من التغذية المرتدة .

المصدر : كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي

النشاط (4) : معايير إتقان المهارة الكتابية

النشاط : الرّابع

الزمن : ٢٠ د

الموضوع

معايير إتقان المهارة الكتابية

أسلوب التنفيذ

فردي



الهدف : تحديد معايير إتقان المهارة الكتابية.

محمّد ويزيد وإبراهيم طلاب في الصّف الثالث الابتدائي ، طلب منهم المعلم (ضمن مكون التواصل الكتابي) كتابة رسالة إلكترونية إلى أحد الأصدقاء لتهنئته بعيد الأضحى المبارك ، مراعين خطوات كتابة الرسالة التي تدربوا عليها ؛ كان يزيد أول المنتهين من كتابة موضوعه، وتلاه إبراهيم.

أخي المتدرب، أختي المتدربة. المطلوب منك بعد قراءة موضوعاتهم الإجابة عما يلي :

١ هل أتقن الطلاب الثلاثة المهارة ؟

إن كانت إجابتك (لا) فحدد المتعلم الذي لم يتقنها .

....

٢ أيهم الأفضل في إتقان المهارة ؟

....

٣ ما معايير الحكم لديك على أعمالهم الكتابية ؟

....

....

....

المرفق : كتابات محمد وإبراهيم ويزيد

المصدر : معايير اتقان مهارة الكتابة

المهمة (1) : تقويم مهارة الكتابة

تمثل الكتابة ركيزة مهمة لدى طلبة الصفوف الأوليّة، كيف تقيّم كتابات طلابك؟ استعن بـالمواد التعليمية المرافقة.



الكتابة

ممارسة مهارات الكتابة المتعلمة من الصفوف الدراسية السابقة لإتقانها.

كتابة الأحرف كتابة سليمة ودقيقة وبانسيابية وبخط نسخ مقروء.

بدء التعرف على قراءة خط الرقعة.

إتقان كتابة الحروف المنفصلة والمتصلة مثل الألف واللام، ومراعاة الفرق بين المسافات بين الأحرف غير المتصلة في الكلمة نفسها وكذلك المسافات بين الكلمات.

مثال: رب ـ قارب.

في حصص الإملاء يكتب الطالب ما يمليه عليه المعلم.

المهمة (2) : الكتابة والإملاء

إن انتشار وسائل الاتصال الحديثة يحتم علينا الاهتمام بقواعد الكتابة والإملاء، حيث إن العبارة المكتوبة بأخطاء إملائية تصرف الذهن عن الاستفادة من المعلومة التي تحملها، كما تسبب انتشار الخطأ والاعتياد عليه! وغيرها من الأضرار.





الدليل الفني

لاستخدام نظام المودل

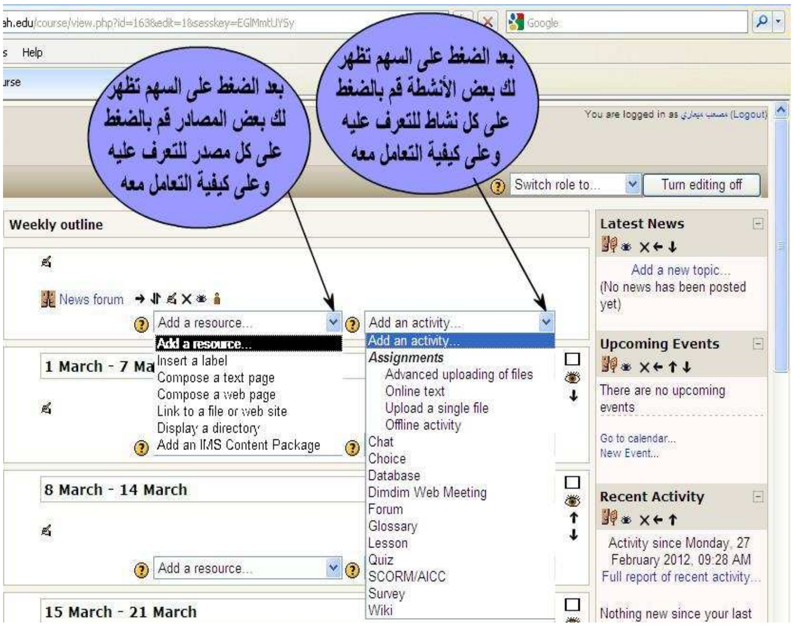
يتناول الدليل وصفاً للعمليات الفنية التي تجعل المعلم مطلعاً ومستخدماً لنظام المودل بفاعلية ومهارة.

1. بدء العمل داخل بيئة المودل :

نبدأ العمل داخل بيئة المودل من خلال تفعيل تشغيل التحرير **Turn editing on** لاحظ الشكل (1) وكذلك بعد تفعيل تشغيل التحرير، يُلاحظ تغير شكل الصفحة بحيث يظهر لك قائمتين، قائمة خاصة لإضافة المصادر، وقائمة خاصة لإضافة الأنشطة المختلفة. لاحظ الشكل (2)



الشكل (1)



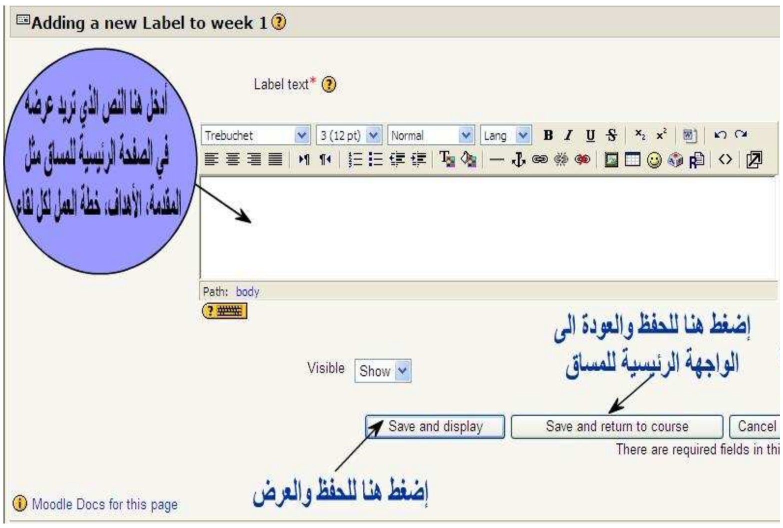
الشكل (2)

2. التعرف على المصادر Add a resource

كما يُلاحظ في الشكل (2) هناك عدة أنواع من المصادر الموجودة داخل بيئة المودل، وفيما يلي عرض لكل مصدر وعلى كيفية التعامل معه.

أولاً : إضافة ملصقة Insert a label

عند الضغط على إدراج ملصقة يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (3) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (3)

ثانياً : إنشاء وإضافة صفحة نصية Compose a text page

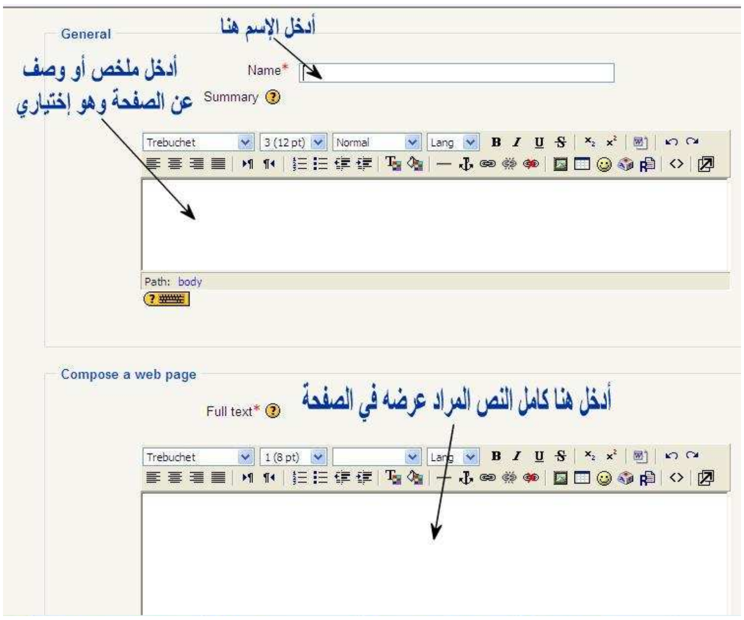
عند الضغط على إنشاء صفحة نصية يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (4) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل .



الشكل (4)

ثالثاً: إنشاء صفحة إنترنت Compose a web page

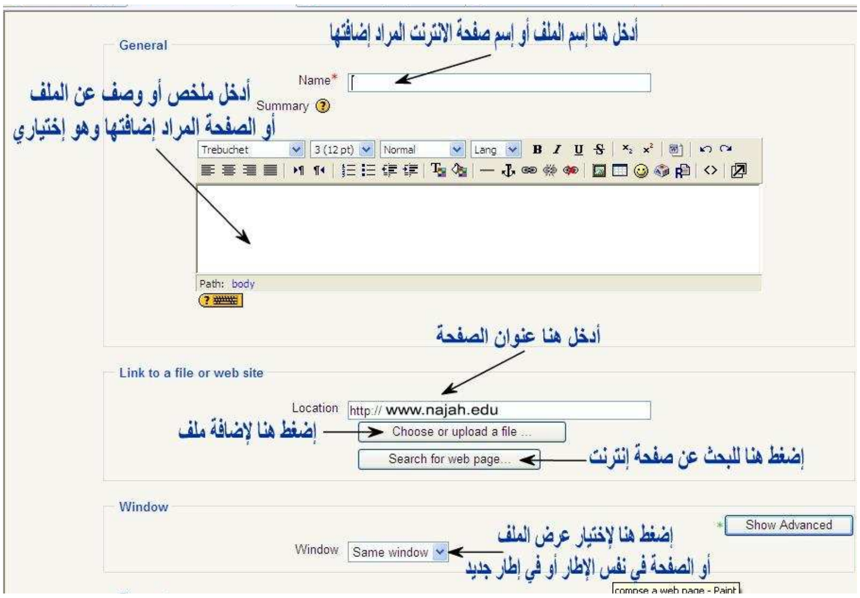
عند الضغط على إنشاء صفحة إنترنت يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (5) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (5)

رابعاً : إضافة ملف أو رابط لموقع إلكتروني Link to a file or web site

عند الضغط على إضافة ملف أو رابط لموقع إلكتروني يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (6) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (6)

خامساً : إضافة مجلد Display a directory

عند الضغط على إضافة مجلد يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (7) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (7)

سادساً : إضافة محتوى درس على شكل ملف مضغوط Add an IMS Content Package

عند الضغط على إضافة درس مضغوط يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (8) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



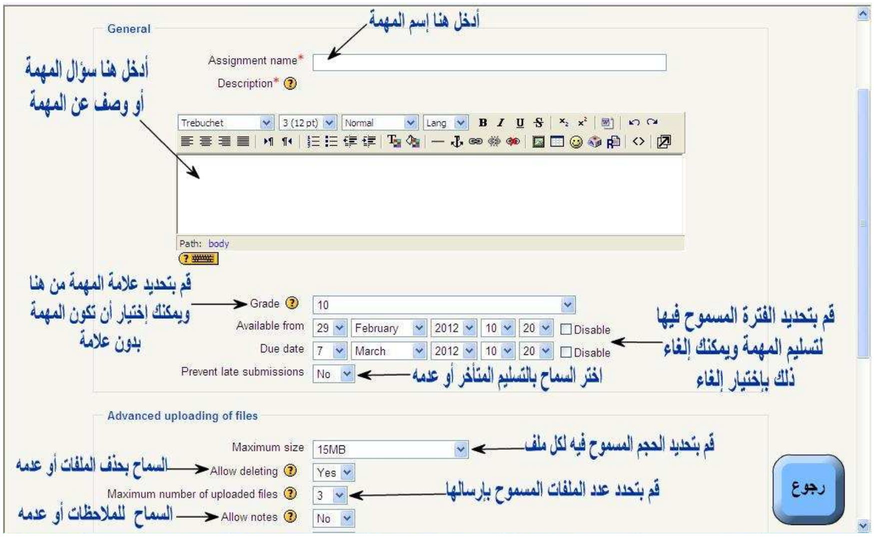
الشكل (8)

3. التعرف على الأنشطة Add an activity

- المهام Assignments

أولاً :مهمة تحميل ملفات متقدم Advanced uploading of files

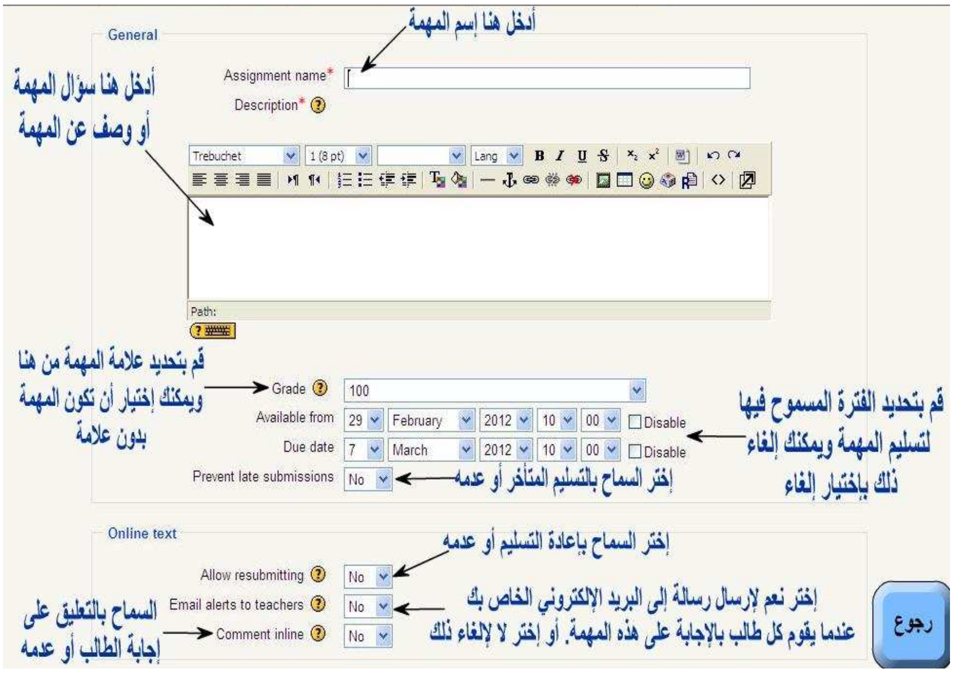
عند الضغط على تحميل الملفات المتقدم Advanced Uploading of files، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (9) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (9)

ثانياً :مهمة نص مباشر Online Text

عند الضغط على نص مباشر Online Text، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (10) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (10)

ثالثاً : مهمة تحميل ملف واحد فقط Upload single file

عند الضغط على تحميل ملف واحد فقط Upload single file، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (11) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (11)

رابعاً : مهمة بدون إتصال Offline Text

عند الضغط على مهمة بدون إتصال Offline Text، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (12) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (12)

- إضافة محادثة Chat

عند الضغط على محادثة Chat، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (13) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (13)

- إضافة إختيار Choice

عند الضغط على إختيار Choice، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (14) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل.



الشكل (14)

- إضافة قاعدة بيانات Database

عند الضغط على قاعدة بيانات Database، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (15) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (15)

- إضافة منتدى Forum

عند الضغط على منتدى Forum، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل (16) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (16)

- إضافة ويكي Wiki

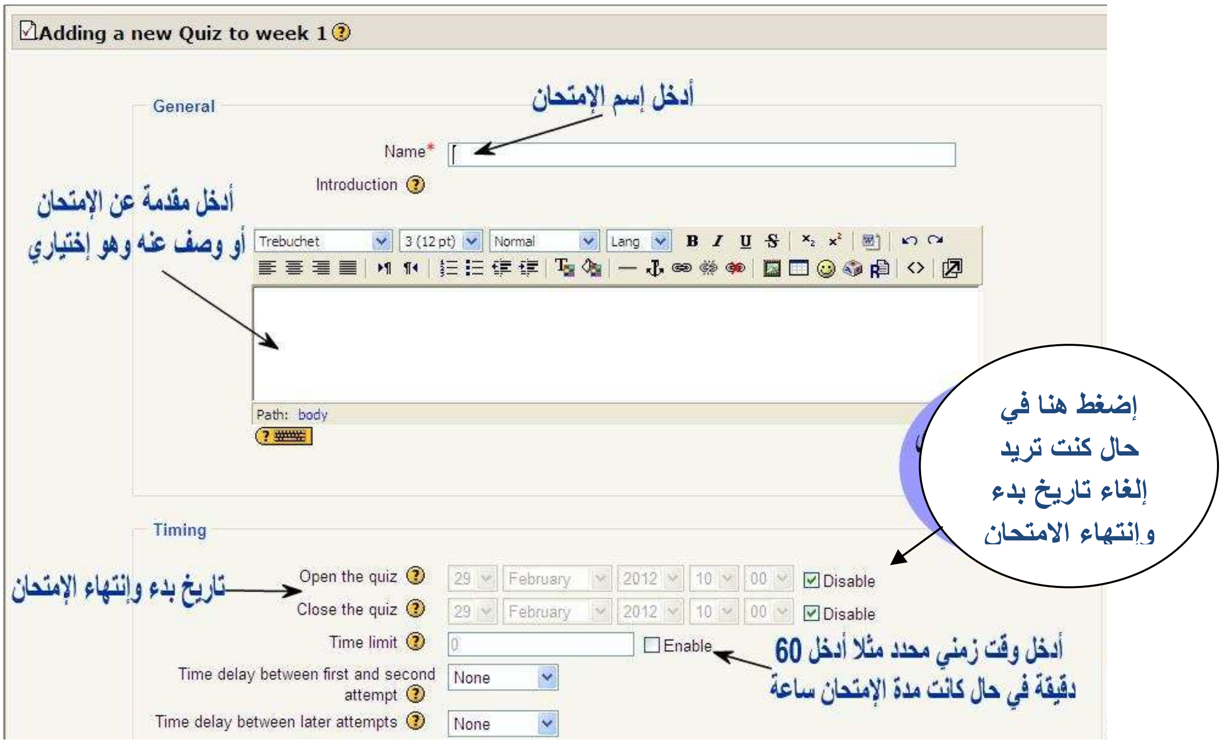
عند الضغط على ويكي wiki، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكل رقم (17) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



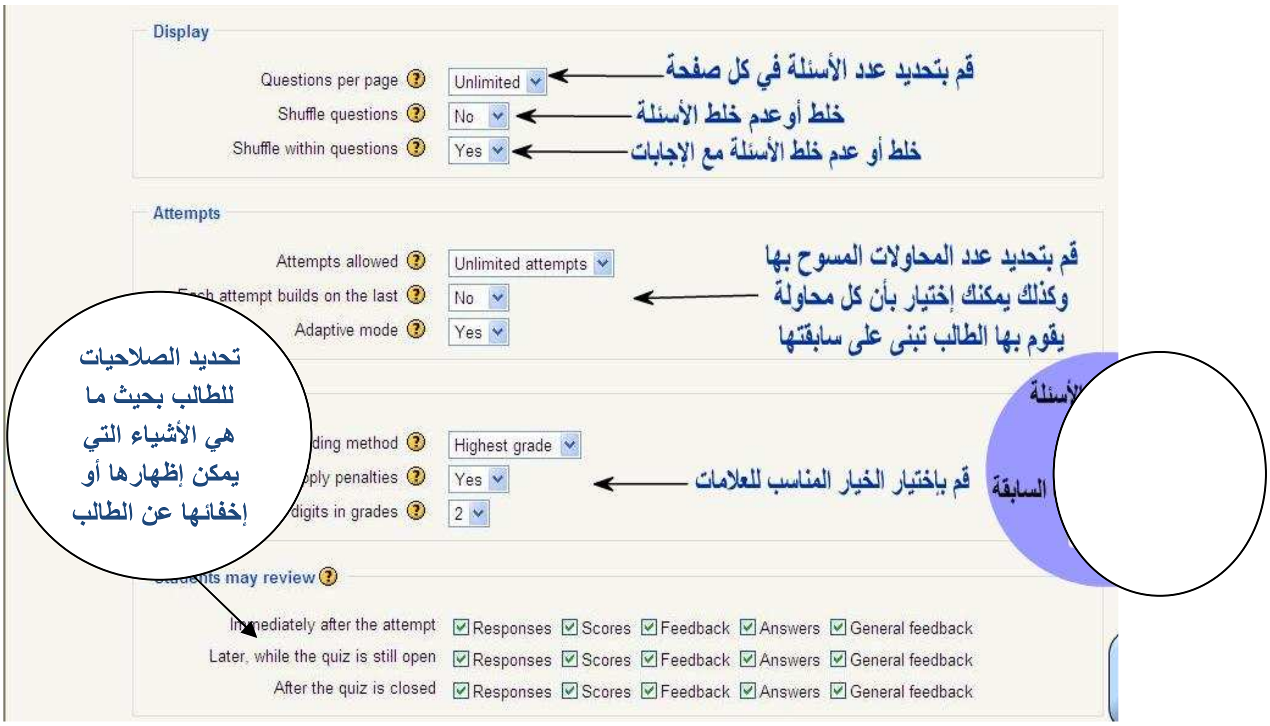
الشكل (17)

- إضافة امتحان قصير Quiz

عند الضغط على امتحان قصير Quiz، يتم الانتقال إلى الشكل التالي، لاحظ الشكلين (18)، (19) ثم اتبع التعليمات الموجودة داخل الشكل



الشكل (18)



الشكل (19)

الملحق (2)

قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة

الاسم	مكان العمل	التخصص
د. مازن أنيس الطريفي	وزارة التربية والتعليم	القياس والتقويم
د.خالدة عبد الرحمن شتات	وزارة التربية والتعليم	تكنولوجيا التعليم
د.عمر المحاسنة	جامعة البلقاء التطبيقية	المناهج والتدريس
د.مهند أنور الشبول.	الجامعة الأردنية	التعلّم الالكتروني
د.عبد المهدي الجراح.	الجامعة الأردنية	تكنولوجيا التعليم
د.منصور الوريكات	الجامعة الأردنية	تكنولوجيا التعليم
د.طارق خريسات.	وزارة التربية والتعليم	تكنولوجيا التعليم
د.يوسف حمد القديري.	وزارة التربية والتعليم	مناهج واساليب تدريس الرياضيات
د.معاذ بشير المناصير	وزارة التربية والتعليم	اللغة العربية
د.سهيل حسين صالحة	جامعة النجاح الوطنية	مناهج وطرق تدريس الرياضيات
د. سائدة عفونة	جامعة النجاح الوطنية	التخطيط التربوي

الملحق (3)

حضرة المعلم المحترم

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : اختبار المعرفة البيداغوجية

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى التعرف إلى " أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس من الجامعة الأردنية، لذا يُرجى التكرم والإجابة عن فقرات اختبار المعرفة البيداغوجية، علماً بأن الإجابات ستُعامل بصدق وأمانة وموضوعية وسرية تامة؛ خدمةً لأهداف البحث العلمي.

مع فائق الشكر والتقدير

الباحث

عادل بن محمد الرشيد

اختبار المعرفة البيداغوجية

يتكون اختبار المعرفة البيداغوجية من (20) فقرة، تمثل كل فقرة بُعداً تربوياً، ولكل فقرة (4) بدائل، أحدها صحيح، والمطلوب أن تضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة.

1- إن تعزيز المتعلم أثناء عملية التعلّم :

(أ) يقلل من الاستجابة المتعلمة .

(ب) ليس لها تأثير على الاستجابة .

(ج) يقوي دافعية المتعلم .

(د) يؤثر على ذاكرة المتعلم .

2- تتضمن قدرة المتعلمين على تعلم الاستقلالية واتخاذ القرار :

(أ) الالتزام بالتعليمات والقوانين المدرسية.

(ب) توظيف التعلم بالمجموعات.

(ج) تحديد المعلم للمهام التي يقوم بها الطلبة.

(د) تعيين قائد للصف.

3- تنمية التعلّم الذاتي يعني :

(أ) دفع الطلبة لتحقيق الأهداف السلوكية.

(ب) استخدام مصادر تعلم محددة.

(ج) إتاحة الفرص للطلبة لوصف تعلمهم.

(د) تعلم كل طالب بمفرده دون العمل مع زملائه.

4- إن أهمية بناء التعلّم تكمن في :

(أ) التفاعل مع الآخرين.

(ب) التذكر

(ج) تحقيق الذات

(د) التدريب

5- يحتاج تقوية سلوك المتعلمين إلى:

(أ) الثواب

(ب) التعزيز

(ج) العقاب

(د) التمييز

6- إن أفضل أنواع التعلّم هو الذي يتمركز حول :

(أ) المعلم.

(ب) المشرف التربوي.

(ج) مدير المدرسة.

(د) المتعلم.

7- يُعد التدريس ذا فائدة إذا :

(أ) رُبطت مواقف التعلم بالحياة.

(ب) عُلمت المادة العلمية.

(ج) عُدّل سلوك المتعلم.

(د) رضي المعلم عن أدائه.

8- لتطوير مهاراتي المهنية :

(أ) أطلع على كل جديد خاص بالمهنة

(ب) أتبادل الخبرات مع زملائي

(ج) أناقش الصعوبات والمشكلات التي تعترضني مع متخصصين.

(د) كل ما ذكر صحيح.

9- أي سؤال هو الأفضل كمدخل لموضوع جديد :

(أ) سؤال من المستويات العقلية الدنيا

(ب) سؤال مغلق مفتوح

(ج) سؤال يستدعي تفكير تقاربي

(د).سؤال يستدعي تفكير تباعدي

10- يُعد الفرق بين السلوكين القبلي والبعدي للمتعلم:

(أ) التدريس

(ب) التعليم

(ج) التعلّم

(د) التربية

11- تتمثل أهمية الأهداف التعليمية في أنها تساعد المعلم على :

(أ) وضع معايير لتنظيم محتوى الدرس.

(ب) اختيار معايير لتقييم جودة المحتوى.

(ج) اختيار الخبرات التعليمية المقدمة للمتعلمين.

(د) تحديد الفروق الفردية بين المتعلمين.

12- إنّ احترام حق الطالب داخل الموقف التعليمي وخارجه مبدأ من مبادئ :

(أ) استراتيجيات التعليم

(ب) مهنة التدريس

(ج) الاتصال الفعّال

(د) التعلّم المستمر

13- إنّ المؤشر الحقيقي للتعلّم هو :

(أ) أداء المتعلّم.

(ب) كمية محتوى التعلّم.

(ج) مستوى فهم المتعلم.

(د) مستوى دافعية المتعلم.

14- من طرق التدريس التي تحدث مللاً للمتعلمين :

(أ) حل المشكلة

(ب) الاكتشاف

(ج) الحوار

(د) المحاضرة

15- لتحقيق أكبر قدر من التعلّم المثمر، يُنصح بـ :

(أ) الإكثار من الواجبات المنزلية.

(ب) دراسة العلاقات بين المناهج الدراسية المختلفة.

(ج) تسلسل موضوعات المنهاج.

(د) إتقان المحتوى الدراسي.

16- إن مشاركة جميع الطلبة في التعلّم مرهونة بـ :

(أ) إفساح المجال للطلبة في المشاركة

(ب) إغراء الطلبة بعلامات إضافية

(ج) إجبار الطلبة على المشاركة

(د) حلّ الواجبات المنزلية

17- .... **ليس** من عناصر المنهاج :

(أ) الأهداف

(ب) التقنيات الحديثة

(ج) التقويم

(د) المحتوى

18- أيّ من العبارات الآتية **لا** تُدلل على معنى التعلّم:

(أ) عملية ذاتية المنشأ

(ب) عملية داخلية

(ج) عملية يُمكن ملاحظتها

(د) عملية متنوعة المصادر

19- إنّ المنهاج بمفهومه الحديث يدور حول:

(أ) المعلم

(ب) استراتيجيات التعلّم

(ج) الخبرات الوظيفية

(د) المحتوى

20- الأمر الأكثر أهمية عند التخطيط للتدريس:

(أ) نقل التراث إلى الجيل الجديد

(ب) كيفية تحقيق الأهداف

(ج) احترام إنسانية المتعلم

(د) العادات والتقاليد الاجتماعية

الملحق (4)

الإجابة النموذجية لاختبار المعرفة البيداغوجية

رقم الفقرة	رمز الإجابة
1	ج
2	ب
3	ج
4	أ
5	ب
6	د
7	أ
8	د
9	د
10	ج
11	ج
12	ب
13	أ
14	د
15	ج
16	أ
17	ب
18	ج
19	ج
20	ب

الملحق (5)

حضرة المعلم المحترم

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى التعرف إلى " أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأوليّة بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس من الجامعة الأردنية، لذا يُرجى التكرم والإجابة عن فقرات مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية، علماً بأن البيانات ستُعامل بصدق وأمانة وموضوعية وسرية تامة؛ خدمة لأهداف البحث العلمي.

مع فائق الشكر والتقدير

الباحث

عادل بن محمد الرشيد

مقياس الفاعلية الذاتية التعليمية

الرقم	الفقرة	درجة الفاعلية				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول : إدارة الصف						
1	أضع نظاماً سهلاً لتنفيذ الطلبة للأنشطة.					
2	أتعامل جيداً مع الطلبة غير المنضبطين.					
3	أتيح الفرصة للطلبة في إدارة أنشطة صفية					
4	أقنع الطلبة بالقوانين والتعليمات المدرسية.					
5	أتوقع سلوك الطلبة وأفعالهم وممارساتهم.					
6	أشرك الطلبة المتفوقين في إدارة الصف.					
7	أحافظ على بيئة الصف دون انحراف أو تطرف.					
8	أعمل على ملاءمة خططي لأعمالي الصفية.					
9	أقدم مساعدة للطلبة الضعاف أثناء تأديتهم الأنشطة.					
10	أعتقد أني قادر على إدارة البيئة الصفية.					
المجال الثاني: استراتجيات التعلم والتعليم						
11	أقدم تمثيلات لتوضيح المفاهيم المجردة.					
12	أجيب عن تساؤلات الطلبة.					
13	أعدّ أسئلة متنوعة للطلبة.					
14	أصمم الدروس وفق قدرات الطلبة.					
15	أتعرف بوسائل متنوعة على مقدار فهم الطلبة واستيعابهم.					
16	أوظف أساليب تدريس مختلفة للوصول إلى كل الطلبة.					
17	أعالج المحتوى الدراسي بما يناسب المتعلمين.					
18	أعتمد على التطبيقات الحياتية لتأكيد تعلم الطلبة.					
19	أملك وعياً كافياً عن استراتيجيات تدريس المواد التي أدرسها.					

20	أستخدم استراتيجيات التعلم والتعليم الأسهل.					
21	أوظف استراتيجيات التعلم التي تحفز القدرات العقلية العليا.					
22	أختار الأنشطة التعليمية التي تدفع الطلبة للعمل والتفكير.					
23	أتناقش مع زملائي في اختيار استراتيجيات التعلم والتعليم الفعالة.					
المجال الثالث : المشاركة الطلابية						
24	أدمج الطلبة غير الفاعلين في عملية التعلم.					
25	أتيح الفرصة للمتعلمين لتحمل مسؤولية تعلمهم.					
26	أحفز الطلبة للانخراط في الأنشطة الصفية.					
27	أرشد الطلبة إلى الأساليب المُثلى في التعلم.					
28	أصمم الأنشطة المشجعة لإبداع الطلبة وابتكاراتهم.					
29	أتعاون مع أولياء الأمور، لتحسين سلوك الطلبة ومهاراتهم.					
30	أشجع الطلبة على استثمار قدراتهم والإيمان بها.					
31	أربط تعلم الطلبة بواقعهم ومشكلاتهم.					
32	أشارك الطلبة في أعمالهم وممارساتهم الصفية.					
33	لا أدع القضايا الشخصية تؤثر على علاقاتي مع الطلبة.					
34	أشرك الطلبة بشكل مستمر في تقويم ذاتي.					

الملحق (6)

الخطاب الرسمي للجامعة الأردنية إلى الملحقية الثقافية

50 الجامعة الأردنية 2012-1962

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١١/١/٨/٨١٩
الرقم الآلي: ٢٩١٤٩٢
الموافق: ٦/٠٣/٢٠١٣م

سعادة الملحق الثقافي في سفارة المملكة العربية السعودية

عمان

<u>الموضوع:- تسهيل مهمة</u>

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " عادل بن محمد بن لافي الرشيد " من طلبة برنامج دكتوراه المناهج والتدريس في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان: -

" اثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية "

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على معلمي مدارس الإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه لغايات البحث العلمي حسب الأصول. علماً بأن المشرف على رسالته هو الدكتور " منعم السعايدة ".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ...

رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور هاني الضمور

هاتف - ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس - ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي: ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

الملحق (7)

الخطاب الرسمي لوكيل الوزارة للشؤون التعليمية إلى سعادة الملحق الثقافي

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
ادارة شؤون الجامعات

وارد عام 3509 1434/05/19
KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
رقم الصادر العام : 57530
التاريخ : 1434/05/19
عدد المرفقات : 2

" رسالة هاتفية "

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

أشير إلى خطابكم رقم ٣٨٦٨ وتاريخ ٥ / ٥ /١٤٣٤هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب/ عادل محمد لافي الرشيد المبتعث لدراسة تخصص المناهج والتدريس لمرحلة الدكتوراه بالجامعة الأردنية بخصوص إجراء بحثه الذي هو بعنوان " أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الاولية بالمرحلة الأبتدائية في المملكة العربية السعودية ". والمتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في الحصول على بعض البيانات النوعية والكمية من معلمي الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية . وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

ولسعادتكم أطيب تحياتي ،،،

وكيل الوزارة للشؤون التعليمية

د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي

الملحق (8)

الخطاب الرسمي للملحق الثقافي إلى مدير عام الإدارة العامة للتربية والتعليم - تبوك

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام الادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

١٠٦٥٠٨٤٣٨٤

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية رقم ٥٧٥٣٠ وتاريخ ١٤٣٤/٥/١٩هـ والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **عادل محمد لافي الرشيد**، الملتحق بالجامعة **الاردنية** في تخصص **المناهج والتدريس** لمرحلة **الدكتوراه** في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الدكتوراه التي هي بعنوان((**اثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية**)).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

الرقم: التاريخ: الموضوع: المرفقات:

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

الملحق (9)

الخطاب الرسمي لمدير إدارة التخطيط والتطوير إلى مدير إدارة التدريب التربوي

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك
إدارة التخطيط والتطوير
البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ١٧/٢٩٠٠
التاريخ: ٤/٦/١٤٢٤هـ
المرفقات: ....

(مذكرة داخلية)

إلى : مدير إدارة التدريب التربوي

من : مدير إدارة التخطيط والتطوير .

الموضوع : تسهيل مهمة الباحث / عادل محمد الرشيد

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

إشارة إلى خطاب الملحق الثقافي السعودي في الأردن رقم ٤٤٠٠ وتاريخ ١٤٣٤/٥/٢٢هـ بشأن تسهيل مهمة الطالب / عادل محمد لافي الرشيد لبحثه بعنوان " أثر برنامج تدريبي قائم على نظام المودل في المعرفة البيداغوجية والفاعلية الذاتية التعليمية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية " حيث أن أداتي البحث (اختبار ، ومقياس) .

عليه نأمل تسهيل مهمته في تطبيق أدوات البحث على العينة المطلوبة .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . .

عبدالرحمن بن ناصر الناصر

THE EFFECT OF A TRAINING PROGRAM BASED ON MOODLE SYSTEM ON PEDAGOGICAL KNOWLEDGE AND EDUCATIONAL SELF-EFFICACY AMONG TEACHERS OF PRIMARY GRADES OF ELEMENTARY STAGE IN THE KINGDOM OF SAUDI ARABIA

By

Adel Bin Mohammed Bin Lafi Al-Rasheed

Supervisor

Dr. Mon'em Abd El-Kareem Al-Sa'aideh

ABSTRACT

This study aimed at identifying the effect of a training program based on Moodle system on pedagogical knowledge and educational self-efficacy among teachers of primary grades of the elementary stage in the Kingdom of Saudi Arabia.

A training program based on Moodle system was prepared and validated by a group of referees. Also a test of pedagogical knowledge and a scale of educational self-efficacy were developed. Validity and reliability of both instruments were assured.

Two groups of teachers of primary grades were joined a training course on the educational package of the competencies of "My Language" subject. One group was selected as an experimental group and the other as a control group. The number of the experimental group teacher was (30) teachers as the same number of the control group teachers. The experimental group was trained using a training program based on Moodle system, while the control group was trained by the traditional method.

Results showed that there was a significant difference at (α = 0.05) in the teachers achievement on pedagogical knowledge test and their responses on educational self-

efficacy, due to the training program in favor of the experimental group who was trained using the Moodle based program.

The study recommended the necessity of training teachers of primary grades due the training program based on Moodle system as it gives a real support to the teacher in improving his/her educational knowledge and instructional practices; further more, designing a training programs based on E-Learning systems such Moodle and Blackboard and to study their effects on students achievements and their attitudes toward learning.